

Jenni Tamminen & Kaisa Korjus

ILMIÖPOHJAINEN OPPIMINEN KOTKAN VARHAISKASVATUKSESSA Kotilon ja Rauhalan päiväkodeissa

Opinnäytetyö

Sosiaali- ja terveysalan ammattikorkeakoulututkinto

Sosionomikoulutus

2021



**Kaakkois-Suomen
ammattikorkeakoulu**

| | |
|-----------------|--|
| Tutkintonimike | Sosionomi (AMK) |
| Tekijä/Tekijät | Jenni Tamminen ja Kaisa Korjus |
| Työn nimi | Ilmiöpohjainen oppiminen Kotkan varhaiskasvatuksessa |
| Toimeksiantaja | Kotkan kaupunki |
| Vuosi | 2021 |
| Sivut | 49 sivua, liitteitä 5 sivua |
| Työn ohjaaja(t) | Maija Olli |

TIIVISTELMÄ

Tässä opinnäytetyössä on tutkittu, kuinka ilmiöpohjaista oppimista toteutetaan kahden kotkalaisen päiväkodin varhaiskasvatusryhmissä ja kuinka ryhmien kasvattajat ovat kokeneet ilmiöpohjaisen oppimisen toteuttamisen. Opinnäytetyön tavoitteena oli tuottaa tietoa muille Kotkan varhaiskasvatusyksiköille ilmiöpohjaisen oppimisen toteuttamisesta varhaiskasvatusryhmissä. Opinnäytetyön teoreettinen viitekehys käsittelee varhaiskasvatusta, laaja-alaista osaamista, ilmiöpohjaista oppimista ja design-suuntautunutta pedagogiikkaa. Opinnäytetyön tilaajana toimi Kotkan kaupunki.

Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena, jonka aineisto kerättiin teemahaastatteluiden avulla. Aineiston saamiseksi haastateltiin kuutta varhaiskasvatuksen työntekijää, jotka ovat työssään toteuttaneet ilmiöpohjaista oppimista. Haastattelut toteutettiin etäyhteydellä, vallitsevan pandemia tilanteen vuoksi. Tutkimukseen kerätty aineisto analysoitiin sisällönanalyysillä, aineistolähtöisesti.

Opinnäytetyön tuloksista selvisi, että ilmiöpohjaista oppimista toteutetaan varhaiskasvatusryhmissä projektityöskentelynä, joissa ideat lähtevät lasten mielenkiinnon kohteista. Haasteita mielenkiinnonkohteiden selvittämiseen tuo ryhmässä olevien lasten ikätaso. Ilmiöpohjainen oppiminen koettiin luontevana ja pidettynä työskentelytapana. Ilmiöpohjainen oppiminen toteutuu käytännönläheisesti ja osana varhaiskasvatuksen arkea. Toteutettujen projektien kesto on ollut vaihtelevaa, muutamasta kuukaudesta koko toimintakauteen.

Tutkimuksen johtopäätöksinä todetaan, että ilmiöpohjaisen oppimisen toteuttaminen projektien avulla on toimivaa. Projektit toimivat parhaiten isompien lasten ryhmissä, joissa lapsilta saa toimintaan ideoita ja mielenkiinnon kohteista voidaan keskustella lasten kanssa yhdessä. Todettiin myös, että ilmiöpohjainen oppiminen on ollut mielekäs työtapana kasvattajille ja jäänyt näiden käyttöön. Lisäksi kasvattajat ovat kiinnostuneita ilmiöpohjaisen oppimisen jatkokoulutuksesta. Jatkotutkimusehdotuksina on ilmiöpohjaisen oppimisen tarkempi hyötyjen ja haasteiden tutkiminen, sekä toiminnallinen opinnäytetyö, jossa vietäisiin ilmiöpohjainen oppiminen konkreettisesti varhaiskasvatuksen kontekstiin.

Asiasanat: varhaiskasvatus, laaja-alainen osaaminen, design-suuntautunut pedagogiikka, ilmiöpohjainen oppiminen

| | |
|------------------|---|
| Degree | Bachelor of Social Services |
| Author (authors) | Jenni Tamminen and Kaisa Korjus |
| Thesis title | Phenomenon-based learning in the early childhood education of Kotka |
| Commissioned by | City of Kotka |
| Time | April 2021 |
| Pages | 49 pages, 5 pages of appendices |
| Supervisor | Maija Olli |

ABSTRACT

The aim of this thesis was to research how phenomenon-based learning was implemented in early childhood education. The objective of this thesis was to provide information about the utilization of the phenomenon-based learning in early childhood education groups. Theoretical framework is formed by early childhood education, wide know-how, phenomenon-based learning and design-oriented pedagogy. The research questions for this thesis were: How is phenomenon-based learning implemented in practice in the early childhood education groups of Kotilo and Rauhala kindergartens? and How do educators of the Kotilo and Rauhala kindergartens perceive the use of phenomenon-based learning?

This thesis was qualitative research. The material was consisted of the theme interviews of six early childhood education teachers in Kotka. The results of the thesis will show that the phenomenon-based learning was carried out in the early childhood education group as project work. Ideas of projects came from the subjects of the children's interest leaving. The phenomenon-based learning was experienced as natural and well-thought-of working method. It was practically realized as part of the daily life of early childhood education. The study showed that carrying out of the phenomenon-based learning with the help of projects is operating. The projects function best in bigger children's groups in which one can get ideas from the children to the operation and the subjects of the interest can be discussed together with the children. It was also stated that the phenomenon-based learning was a sensible approach to the educators and stayed in their ordinary use. Furthermore, the educators were interested in additional information and education for the phenomenon-based learning.

The research succeeded according to the plans. Due to the prevailing pandemic situation, there were challenges in organizing the interviews. The principal gets the information about the carrying out of the phenomenon-based learning and theory information from this research about the subject.

Keywords: early childhood education, wide know-how, design-oriented pedagogy, phenomenon-based learning

SISÄLLYS

| | | |
|-------|--|----|
| 1 | JOHDANTO..... | 6 |
| 2 | VARHAISKASVATUS..... | 7 |
| 2.1 | Varhaiskasvatussuunnitelman kokonaisuus | 8 |
| 2.2 | Oppimisen osa-alueet..... | 9 |
| 2.2.1 | Laaja-alainen osaaminen..... | 11 |
| 3 | ILMIÖPOHJAINEN OPPIMINEN | 12 |
| 3.1 | Ilmiöpohjainen oppiminen käytännössä | 14 |
| 3.2 | Tutkiva oppiminen..... | 16 |
| 4 | DESIGN-SUUNTAUTUNUT PEDAGOGIIKKA | 17 |
| 5 | KOTKAN KAUPUNGIN VARHAISKASVATUS | 18 |
| 6 | AIKAISEMMAT TUTKIMUKSET | 20 |
| 7 | TUTKIMUKSEN TOTEUTUS..... | 21 |
| 7.1 | Tutkimuksen tarkoitus, tavoitteet ja tutkimuskysymykset..... | 22 |
| 7.2 | Tutkimusmenetelmät | 23 |
| 7.3 | Aineistonkeruu..... | 23 |
| 7.4 | Aineiston analyysi..... | 27 |
| 8 | TUTKIMUSTULOKSET | 28 |
| 8.1 | Ilmiöpohjaisten projektien toteutus..... | 28 |
| 8.1.1 | Projektien teemat..... | 29 |
| 8.1.2 | Projektien aloitus | 29 |
| 8.1.3 | Projektien toteuttaminen | 30 |
| 8.1.4 | Dokumentointi..... | 32 |
| 8.2 | Työskentelytavan jatkaminen..... | 32 |
| 8.2.1 | Ilmiöpohjaisen oppimisen teoretisen tiedon tarve | 33 |
| 8.3 | Kokemukset ilmiöpohjaisesta oppimisestä työtapana..... | 34 |
| 8.3.1 | Kokemukset työtavasta..... | 34 |
| 8.3.2 | Lasten innostus..... | 35 |

| | | |
|-------|--|----|
| 8.3.3 | Dokumentointi..... | 36 |
| 8.3.4 | Ajan käyttö | 37 |
| 8.3.5 | Vanhempien osallisuus | 37 |
| 9 | JOHTOPÄÄTÖKSET | 38 |
| 9.1 | Ilmiöpohjaisen oppimisen projektien toteutus | 38 |
| 9.2 | Ilmiöpohjainen oppiminen työtapana | 39 |
| 10 | POHDINTA | 40 |
| 10.1 | Eettisyys ja luotettavuus | 42 |
| 10.2 | Kehitysideat ja jatkotutkimusehdotukset | 44 |
| | LÄHTEET | 46 |

LIITTEET

Liite 1. Tutkimuslupahakemus

Liite 2. Teemahaastattelurunko

Liite 3. Saatekirje

Liite 4. Haastattelun suostumuslomake

1 JOHDANTO

Muuttuvan maailman myötä tarvitaan Suomessakin opetuksen uudistamista siihen suuntaan, että lapset oppivat tarpeellisia tulevaisuuden taitoja.

Digitalisaatio tuo monenlaisia muutoksia maailmaan ja näkyy myös lasten arjessa. (Korhonen ym. 2016, 216.) Ilmiöpohjaisen oppimisen avulla voidaan opettaa tärkeitä tulevaisuuden taitoja, kuten ongelmanratkaisukykyä, tiedon jakamista ja itsenäistä tiedonhakua. Ilmiöpohjainen oppiminen on periaatteiltaan samanlaista, kuin uudet oppimiskäsitykset ja uusi opetussuunnitelma (Lonka ym. 2015, 50).

Kotkan kaupungin varhaiskasvatuksessa oli käynnissä Luonto, leikki ja digi lasten osallisuusväyliä -hanke 5.6.2018–31.12.2020. Hankkeen kautta Kotkan Kotilon ja Rauhalan päiväkotien varhaiskasvatusryhmät ottivat ilmiöpohjaisen oppimisen käyttöönsä. Tämän vuoksi kyseiset päiväkodit valikoituivat tutkimuskohteiksi.

Tämä opinnäytetyö käsittelee ilmiöpohjaisen oppimisen toteuttamista varhaiskasvatuksessa. Opinnäytetyön tarkoituksena on selvittää, kuinka ilmiöpohjaista oppimista on toteutettu Kotkan Kotilon ja Rauhalan päiväkotien varhaiskasvatusryhmissä ja kuinka kasvattajat ovat kokeneet sen toteuttamisen. Lisäksi halutaan selvittää, millaisia jatkosuunnitelmia kasvattajilla on ilmiöpohjaisen oppimisen suhteen. Tavoitteena on tuottaa tietoa, jonka avulla Kotkan muut varhaiskasvatusyksiköt saavat käsityksen ilmiöpohjaisen oppimisen toteutuksesta varhaiskasvatusryhmissä. Tulosten avulla Kotkan varhaiskasvatuksen muut päiväkotij- ja perhepäivähoidoryhmät voivat tutustua ilmiöpohjaisen oppimisen toteutustapoihin ja ottaa halutessaan menetelmän käyttöön myös omassa ryhmässään.

Ilmiöpohjainen oppiminen on aiheena ajankohtainen ja merkityksellinen, sillä se on melko uusi oppimismenetelmä varhaiskasvatuskontekstissa, vaikkakin sen tapaista toimintaa on käytetty varhaiskasvatuksessa jo kauan. Varhaiskasvatusyksiköiden kasvattajat eivät vielä välttämättä ole tietoisia siitä, kuinka ilmiöpohjaista oppimista voi toteuttaa varhaiskasvatusikäisten lasten

kanssa. Ilmiöpohjaisen oppimisen toteuttamista varhaiskasvatuksessa on tutkittu melko vähän, ja se on ollut käytetympi menetelmä perusopetuksessa.

Ilmiöpohjaisen oppimisen termi on otettu käyttöön Suomessa vuonna 2014, kun peruskoulun opetussuunnitelmaa uudistettiin. Ilmiöpohjaisesta oppimisesta käytetään rinnakkaisilmaisuja ilmiökeskeinen ja ilmiölähtöinen oppiminen (Larna 2020, 7). Ilmiöpohjaisessa oppimisessa on samoja piirteitä kuin eheyttävässä opetuksessa, ja siihen voi liittää tutkivan oppimisen (Evinsalo 2017, 8; Larna 2020, 7). Kotkan kaupungin varhaiskasvatuksessa olleessa Luonto, leikki ja digi -hankkeessa käytettiin käsitteitä ilmiöpohjainen oppiminen ja design-suuntautunut pedagogiikka. Tämän vuoksi opinnäytetyön teoriaosuudessa käsitellään molempia pedagogiikoita. Design-suuntautunut pedagogiikka on käsitteenä uusi ja vähän tutkittu. Siinä on kuitenkin monenlaisia samankaltaisuuksia, kuin ilmiöpohjaisessa oppimisessa. Tutkimuksen informanteista eli tiedonlähteistä käytetään nimitystä haastateltava, kun käsitellään tutkimusmenetelmiä ja tuloksia. Johtopäätöksissä ja pohdinnassa informanteista puhutaan kasvattajina.

Opinnäytetyön teoreettinen viitekehys aloitetaan avaamalla varhaiskasvatusta, varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin sisältyviä oppimisen alueita ja laaja-alaista osaamista. Seuraavaksi käsitellään ilmiöpohjaista oppimista ja design-suuntautunutta pedagogiikkaa. Tämän jälkeen käydään läpi Kotkan varhaiskasvatussuunnitelmaa ja aiempia tutkimuksia aiheesta. Teoreettisen viitekehysten jälkeen opinnäytetyössä avataan tutkimuksen toteutus, jonka jälkeen siirrytään tuloksiin ja johtopäätöksiin. Opinnäytetyössä käytetyistä lähteistä useat ilmiöpohjaiseen oppimiseen liittyvät lähteet ovat Kirsti Longan kirjoittamia.

2 VARHAISKASVATUS

Tässä luvussa avataan varhaiskasvatuksen peruseriaatteita ja varhaiskasvatuksen tehtäviä. Sen jälkeen kuvataan varhaiskasvatuksen kokonaisuutta ja varhaiskasvatussuunnitelmia. Lopuksi keskitytään varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin sisältyviin oppimisen osa-alueisiin ja laaja-alaiseen osaamiseen.

Varhaiskasvatus on kokonaisuus suunnitelmallista ja tavoitteellista lapsen kasvatusta, sekä opetusta ja hoitoa, lisäksi siinä painottuu pedagogiikka. Varhaiskasvatus on tarkoitettu 0–6-vuotiaille lapsille ja on osa koulutusjärjestelmää. (Mitä on varhaiskasvatus s.a.) Varhaiskasvatus on merkittävä vaihe lapsen kasvussa ja oppimisessa. Se tukee ja täydentää lasten kasvatusta, vaikka ensisijainen kasvatustavastuu on huoltajilla. (Opetushallitus 2018, 7.)

Varhaiskasvatuksella on useita erilaisia tehtäviä, kuten lasten kasvun, kehityksen, sekä oppimisen edistäminen. Lisäksi varhaiskasvatuksen avulla edistetään lasten tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta, sekä ehkäistään syrjäytymistä. Varhaiskasvatuksessa lapset oppivat erilaisia tietoja ja taitoja, jotka edistävät osallisuutta ja yhteiskunnassa pärjäämistä. (Opetushallitus 2018, 14.) Varhaiskasvatuksessa lasten oppimiselle luodaan perustaa ja rakennetaan valmiuksia, joiden avulla lapsi voi oppia läpi elämänsä (Nyyssölä & Vitikka 2013, 7). Varhaiskasvatusympäristön tulee olla kehittävä, edistää oppimista, terveellinen, sekä turvallinen lapsille heidän ikänsä ja kehitys huomioiden. (Opetushallitus 2018, 16–17.)

Varhaiskasvatuksen toimintamuotoja on kolme: päiväkotitoiminta, perhepäivähoito ja avoin varhaiskasvatus. Näitä varhaiskasvatuksen toimintamuotoja säättää varhaiskasvatuslaki. (Varhaiskasvatuslaki 13.7.2018/540.) Tässä opinnäytetyössä käsitellään varhaiskasvatuksen toimintamuodoista päiväkotitoimintaa. Lisäksi varhaiskasvatuslaissa säädetään lapsen oikeudesta varhaiskasvatukseen, sen järjestämisestä ja tuottamisesta, sekä sen tietovarannoista. Vaikka varhaiskasvatustoimintaa järjestäisi kuntayhtymä tai yksityinen palvelun tuottaja, ohjaa heitä silti varhaiskasvatusta koskevat säädökset ja varhaiskasvatussuunnitelma. (Varhaiskasvatuslaki 13.7.2018/540.)

2.1 Varhaiskasvatussuunnitelman kokonaisuus

Varhaiskasvatussuunnitelma on kolmitasoinen kokonaisuus. Siihen kuuluvat valtakunnallisen varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, paikalliset varhaiskasvatussuunnitelmat ja lasten varhaiskasvatussuunnitelmat.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on Opetushallituksen tekemä

määräys varhaiskasvatustalain perusteella. Sen mukaan toteutetaan varhaiskasvatusta ja laaditaan paikalliset ja lasten varhaiskasvatussuunnitelmat. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden keskiössä ovat lasten kasvuympäristön ja toimintaympäristön muutokset. Lisäksi siinä on huomioitu muuttuva lainsäädäntö. (Opetushallitus 2018, 7–8.)

Paikallinen varhaiskasvatussuunnitelma on laadittu juuri sopivaksi kyseiselle kunnalle huomioiden kunnan erityispiirteet, pedagogiset painotukset, lasten tarpeet ja kehittämistyön. Tämän pitää kuitenkin noudattaa tarkasti lakia, asetuksia ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteita. Paikallinen varhaiskasvatussuunnitelma laaditaan yhteistyössä muiden hallinnonalojen ja sosiaali- ja terveyden huollon viranomaisten kanssa. Varhaiskasvatuksen henkilöstölle, huoltajille ja lapsille tulee antaa mahdollisuus olla osallisena paikallisen varhaiskasvatussuunnitelman laatimisessa ja kehittämisessä. (Opetushallitus 2018, 8.) Tämän opinnäytetyön kannalta keskeisiä asioita Kotkan kaupungin varhaiskasvatussuunnitelmasta käsitellään luvussa 6.

Lapsen varhaiskasvatussuunnitelmalla taataan lapsen oikeus suunnitelmallisesta ja tavoitteellisesta kasvatuksesta, opetuksesta ja hoidosta. Tämän toteutumiseksi jokaiselle lapselle tehdään oma varhaiskasvatussuunnitelma. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelman keskiössä tulee olla lapsen etu ja hänen tarpeensa. Tämän suunnitelmaan osallistuvat lapsen kasvattajat, huoltaja/huoltajat ja lapsi itse. Kasvattaja kirjaa lapsen varhaiskasvatussuunnitelman ja huolehtii sen ajankohtaisuudesta. On tärkeää, että kasvattajat tuntevat lapsen ja löytävät sopivat keinot lapsen mielipiteiden ja toiveiden selvittämiseksi. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelmaan tulee sisällyttää myös mahdolliset tuen tarpeet. (Opetushallitus 2018, 9–11.)

2.2 Oppimisen osa-alueet

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa oppimiseen kuuluu viisi osa- aluetta, joita ovat: tutkin ja toimin ympäristössäni, ilmaisun monet muodot, kielten rikas maailma, kasvan, liikun ja kehityn sekä minä ja meidän yhteisömme. Nämä osa-alueet toimivat yhdessä lasten mielenkiinnon

kohteiden mukaan. Toiminta lähtee lasten kysymyksistä ja sen on edistettävä lasten oppimista. Oppimisen alueiden mukaan muotoutuvat varhaiskasvatuksen keskeiset tavoitteet ja sisällöt. (Opetushallitus 2018, 40.) Oppimisen osa-alueiden käsittely lasten kanssa mahdollistaa heidän osallistumisensa toiminnan suunnitteluun ja kannan ottamiseen. Oppimisen osa-alueiden suhteen on luotu jatkumo varhaiskasvatuksesta esiopetukseen, sillä myös esiopetussuunnitelmaan on kirjattu samat osa-alueet kuin varhaiskasvatussuunnitelmaan. (Ahonen 2017, Pedagogiikan toteuttaminen.) Oppimisen sisällöt ovat oppimiskokonaisuuksia ja niistä erityisesti tutkimiseen liittyy ”tutkin ja toimin ympäristössäni”, ”minä ja meidän yhteisömme” ja ”kasvan, liikun ja kehityn”. (Turja 2017, Tiedekasvatus ja lapsen tutkiva toiminta.)

Varhaiskasvatuksen myötä lasten elinpiiri laajenee, jolloin he kohtaavat uusia tapoja ajatella ja toimia. Opetushallitus (2018, 44–46) nimeää **minä ja meidän yhteisömme** -oppimisen alueessa varhaiskasvatuksen tehtävien näkökulmiksi eettisen ajattelun, katsomuskasvatuksen, lähiyhteisön menneisyyden, nykyisyyden ja tulevaisuuden, sekä mediakasvatuksen. Näitä aiheita yhdistää kulttuurinen osaaminen, tasa-arvoisuus, ajattelu ja oppiminen, sekä lasten osallistaminen. (Opetushallitus 2018, 44–46.)

Opetushallituksen mukaan (2018, 46–47) **tutkin ja toimin ympäristössäni** sisältää matemaattista ajattelua, ympäristökasvatusta ja teknologiakasvatusta. Näissä korostuu tutkiva ja kokeileva tapa toimia. Ympäristökasvatuksen ulottuvuuksissa opitaan ympäristössä ja ympäristöstä, toimitaan ympäristön puolesta, sekä hyödynnetään teknologisia laitteita. (Opetushallitus 2018, 46–47.) Opetushallituksen mukaan (2018, 47–49) **Kasvan, liikun ja kehityn** -alue pitää sisällään liikuntaan, ruokakasvatukseen, terveyteen ja turvallisuuteen liittyviä asioita.

Oppimisen osa-alueiden avulla edistetään laaja-alaista osaamista varhaiskasvatuksessa (Opetushallitus 2018, 24). Oppimisen osa-alueet saadaan jatkuvaan vuorovaikutukseen laaja-alaisten osaamisten tavoitteiden kanssa, kun niitä käsitellään osana arkea ja eheytetään laaja-alaisiksi kokonaisuuksiksi. Varhaiskasvatussuunnitelmassa korostetaan, että näitä

aihepiirejä on toteutettava monipuolisesti ja joustavasti. (Ahonen 2017, Pedagogiikan toteuttaminen.)

2.2.1 Laaja-alainen osaaminen

Laaja-alaisen osaamisen tarve lisääntyy, kun maailma muuttuu.

Nykymaailmassa ja tulevaisuudessa on oltava osaamista, joka ylittää ja yhdistää taidon- ja tiedonalat. Laaja-alaiselle osaamiselle tehdään pohjaa jo varhaiskasvatuksessa, jolloin ihmisen kehitys on aktiivisimmillaan.

Varhaiskasvatuksessa lapsi harjoittelee lähiympäristössään toimimista ja opettelee tulevaisuudessa tarvittavia taitoja. Sosiaalisen ja emotionaalisen oppimisen ja luovan ajattelun kehittäminen on tärkeää. (Opetushallitus 2018, 23, 44; Lonka 2018, *Where are We Going Next? Visions for the Future.*)

Laadukkaan pedagogisen toiminnan avulla voidaan vahvistaa lasten laaja-alaista osaamista. Laaja-alaiseen osaamiseen sisältyy viisi osa-aluetta, jotka ovat itsestä huolehtiminen ja arjen taidot, kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu, monilukutaito ja tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen, osallistuminen ja vaikuttaminen sekä ajattelu ja oppiminen. (Opetushallitus 2018, 24.)

Lapsen kasvaessa hänen tietoinen ongelmanratkaisunsa ja suunnittelu kehittyvät. Lapsella on myös usein tutkiva mieli mukana toiminnassaan ja lapsi osaa soveltaa tutkimalla opittuja taitoja. Lapsen oppiminen nähdään kokonaisvaltaisena. Sen vuoksi asiakirjat, joiden avulla ohjataan varhaiskasvatuksen pedagogista toimintaa, pohjautuvat oppimisen kokonaisvaltaisuuteen. (Turja 2017, *Tiedekasvatus ja lapsen tutkiva toiminta.*)

Oppiminen tapahtuu erityisesti sosiaalisissa tilanteissa (Niemi 2016, 101). Tärkeisiin oppimiskokemuksiin liittyy yleensä mielihyvä ja oivallukset, jotka on jaettu yhteisesti muiden kanssa. Oppimisen iloa syntyy, kun on mahdollista syventyä kiinnostaviin asioihin. (Lonka ym. 2015, 73.)

Eheyttäminen

Eheyttäminen ja oppimisympäristöjen laajentuminen on rajoja ylittävää pedagogiikkaa. Oppiainerajoja ylittäessä ja oppiaineita yhdistellessä on uusia mahdollisuuksia tulevaisuuden taitojen oppimiseen. Eheytetyn pedagogisen toiminnan avulla ilmiöitä voidaan tarkastella laaja-alaisesti.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin sisältyvät oppimisen alueet ohjaavat eheytetyn toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa. Eheyttäminen on jo kauan ollut puheenaiheena koulumaailmassa, mutta nykyään se on tullut ajankohtaiseksi. Jo vuonna 1957 amerikkalainen John Dewey oli sitä mieltä, että koulussa tulisi opiskella elämän vuoksi. (Kangas ym. 2015, 37–38; Lonka ym. 2015, 50; Opetushallitus 2018.) Deweyn mukaan oppimisen olisi hyvä olla teoriapainotteisen lisäksi myös käytännöllistä ja merkittävää (Lonka 2018, Phenomenon-based Learning). Eheytetty toiminta tulisi olla mielekkään ja järkevän kokonaisuuden toteuttamista pedagogisesti, jolla saataisiin lapset oivaltamaan suuria ilmiöitä (Helsström 2008, 55).

3 ILMIOPOHJAINEN OPPIMINEN

Tässä osiossa kerrotaan ilmiöpohjaisen oppimisen käsitteestä ja taustoista. Tämän jälkeen kuvataan ilmiöpohjaisen oppimisen toteutusta. Luvun lopussa käydään läpi tutkivaa oppimista.

Ilmiöpohjainen oppiminen on yksi tapa toteuttaa eheyttävää opetusta (Cantell 2015, 47). Ilmiöpohjainen oppiminen ei ole ideana uusi, mutta sen käyttöönotto on ollut haastavaa (Lonka 2018, Introduction). Suomen kouluissa on kokeiltu kokonaisvaltaista lähestymistapaa oppimiselle jo 1980-luvulta lähtien (Sahlberg 2015). Nykyisissä opetussuunnitelman perusteissa tulevaisuuden taitojen oppiminen onkin jo suuressa osassa. Oppimiskokonaisuudet, jotka yhdistävät oppiaineita, voivat opettaa tärkeitä tulevaisuuden taitoja (Lonka ym. 2015, 50.)

Ilmiöpohjaisessa oppimisessä lähtökohtana toimii tosielämän ilmiöt, joita tutkitaan kokonaisvaltaisesti niiden todellisessa kontekstissaan (Silander 2015, 16). Ilmiö voidaan määritellä aistein havaittavaksi asiaksi (Evinsalo 2017, 10). Ilmiöpohjaisessa oppimisessä tarkoituksena on se, että opitaan

luonnollisesti ilmiölähtöisesti ja näin pyritään kokonaisvaltaiseen maailmankuvaan (Larna 2020, 7).

Ilmiöpohjaisen oppimisen perusajatuksena on, että vanhan tiedon ympärille muodostuu uutta tietoa. Eri ilmiöihin perehdytään eri näkökulmista ja eri tieteenalojen avulla. Näin uudenlaiset tiedot ja taidot sulautuvat osaksi aiempaa tietoa ja taitoa. Oppiminen onkin aiemman kokemuksen ja uuden tiedon yhdistelmää. Uusi tieto ja aiemmat kokemukset eivät aina kulje käsi kädessä, jolloin ihmisen tarvitsee oppia uutta. Innovatiivinen ajattelu kehittyy oman osallistumisen ja toiminnan avulla. (Larna 2020, 7; Lonka ym. 2015, 55.)

Ilmiöpohjaisessa oppimisessa ilmiöitä tarkastellaan monesta eri näkökulmasta ja harjoitellaan joustavaa ajattelua (Lonka ym. 2015, 71). Ilmiöt maailmassa ovat nykyään monimutkaisia, eikä niitä voi hyvin ymmärtää ainoastaan yhden oppiaineen näkökulmasta. Näin ollen tarvitaan oppiaineiden rajat ylittävää opetusta ja ajattelua. Asioita täytyy tulevaisuudessa osata käsitellä eri näkökulmista katsoen. Nykyaikaisen ajattelun mukaan älykkyys ole ainoastaan ihmisen mielen sisällä oleva asia, vaan on osattava hyödyntää erilaisia tiedonlähteitä ja hyödyntää toisten ymmärrystä. Ilmiöpohjaisen oppimisen avulla voidaan ymmärtää ihmisten tapaa ajatella eri tavoin ja oppia kunnioittamaan toisen näkemyksiä. (Lonka ym. 2015, 49, 51.) Ilmiöpohjaisen oppimisen tavoitteena on oppia tulevaisuudessa tarvittavia taitoja. Tulevaisuuden taitona on muun muassa osaaminen yhdistää teknologia oppimiseen. (Lonka ym. 2015, 50.)

Lasten tapa tutkia maailmaa on usein hyvin kokonaisvaltainen (Lonka 2018, *Children are Active and Creative Learners*). Lasten luonnollinen halu ihmetellä erilaisia asioita tuo ilmiöpohjaisen oppimisen elementit heidän toimintaansa. Lasten leikeissä yhdistyvät kokemukset, havainnointi ja uuden luominen. Yhteisleikissä lapsi oppii asioita yhdessä muiden kanssa tutkimalla. Näin toimii myös ilmiöpohjainen oppiminen, jossa tutkitaan ja havainnoidaan arkielämän asioita. (Lonka ym. 2015, 52.)

3.1 Ilmiöpohjainen oppiminen käytännössä

Ilmiöpohjaisen oppimisen prosessi rakennetaan yhdessä lasten kanssa, heitä innostamalla ja heitä kuuntelemalla. Kasvattajan tehtävänä on ohjata prosessia siihen suuntaan, että sen avulla syntyy tuloksellisia oppimiskokemuksia sekä huolehtia turvallisesta ja kannustavasta ilmapiiristä. Ilmiöpohjaiseen oppimiseen kuuluu myös epäonnistumiset, ne käsitellään myönteisesti opettavalla näkökulmalla, sekä vahvistaen omantunnon arvoa. (Larna 2020, 8.) Ilmiöiden tutkimisen avulla sekä saadaan että luodaan tietoa. Ilmiöpohjaisessa oppimisessa ajatellaan, että uusien tietojen ja taitojen taustalla on aiempi ymmärrys, jonka ympärille uusi tieto rakentuu ja muokkautuu. Tämän vuoksi jokaisen lapsen aikaisemmat tiedot aiheesta kartoitetaan. Ilmiöpohjaisen oppimisen projekti alkaa lasten omista kiinnostuksen kohteista. Lapset voivat esimerkiksi miettiä, mitä tapahtuu, kun ihminen kuolee. He voivat pohtia, mitä ruumiille tapahtuu ja miksi pidetään hautajaiset. Tällaiseen keskusteluun on hyvä tarttua ja lähteä pohtimaan asiaa yhdessä lasten kanssa. Ilmiöpohjaisen oppimisen projektin aihe olisi hyvä olla monipuolinen, jotta sitä voidaan tutkia eri näkökulmien kautta ja jokainen lapsi saa antaa oman panostuksensa aiheen tutkimiseen. Lapsen oman ajattelutavan esiin tuominen luo vuorovaikutusta ryhmän kesken. Mielenkiintoisen aiheen myötä lasten uteliaisuus ja motivaatio heräävät. (Lonka ym. 2015, 51, 55, 71–72.)

Erilaiset käytännön projektit voivat lähteä liikkeelle esimerkiksi siitä, millaisia aikaisempia kokemuksia lapsilla on aiheesta, tai missä he ovat mahdollista aiheita nähneet tai käsitelleet. Esimerkiksi vesiaiheesta voisi käsitellä veden eri olomuotoja, joiden kautta tutkimus laajenisi esimerkiksi lumen ja jään tutkimiseen. Veden olomuotoihin liittyen lunta tai jäätä voi tuoda sisälle ja tutkia ja ihmetellä sen sulamista. Riippuen lasten ikätasosta, mukaan voisi ottaa sääilmiön tai veden kiertokulun tutkimisen. Tiedon etsimisessä ja asioiden tutkimisen tukena voi käyttää internetiä ja kirjoja. Erilaisissa tutkimuksissa aikuinen voi havainnollistaa asioita, mutta omatoimisen kokeilemisen antaminen lapsille konkretisoi asioita. (Ahonen 2017, Pedagogiikan toteuttaminen.)

Ilmiöpohjaisen oppimisen eri projekteissa olisi hyvä käyttää tai muodostaa tutkimuskysymyksiä. Tutkimuskysymyksiin etsitään selityksiä ja vastauksia toiminnallisesti. Tämän jälkeen lapset harjoittelevat aikuisen avustuksella vastauksien perustelemista ja selittämistä. (Ahonen 2017, Pedagogiikan toteuttaminen.)

Ilmiöpohjaisen oppimisen avulla voidaan saada paljon erilaisia oppimiskokemuksia. Oppiminen muotoutuu merkitykselliseksi oppijan omien käsityksien, tulkintojen ja toiminnan myötä. (Silander 2015, 18.)

Oppimismenetelmänä ilmiöpohjainen oppiminen hyödyttää kaikenlaisista taustoista tulevia lapsia, sillä menetelmä on joustava ja lapset pääsevät itse osallistumaan oppimiskokemusten toteutukseen ja arviointiin. Juuri joustavuus on ilmiöpohjaisen oppimisen etu. Kasvattajat voivat päättää, mitä ja milloin opetetaan ja valita sellaisia aiheita, jotka kiinnostavat lapsia. (Zhukov 2015.)

Ilmiöpohjaista oppimista voi toteuttaa missä vain ympäristössä ja monella eri tavalla (Lonka ym. 2015, 57, 72). Toiminnan aihepiirit nousevat lasten omista mielenkiinnon kohteista (Opetushallitus 2018, 40). Oppimishetkillä kasvattaja voi sulautua lasten joukkoon yhdeksi tutkijaksi. Ilmiöpohjaisen oppimisen avulla lapset pitävät toistensa innostusta ja oppimista yllä. (Evinsalo 2017, 12.) Lasten kysymykset voivat olla hyvinkin filosofisia. Aikuisten tulisi selvittää lasten omat käsitykset asiasta ilman, että antaa itse suoria vastauksia. Lasten ajatukset eivät ole keskustelulle avoimia, jos aikuinen antaa valmiit selitykset. Pienilläkin lapsilla voi olla suuria ajatuksia. (Lonka 2018, Phenomenon-based Learning.)

Ilmiöpohjaisessa oppimisessä ei ole tiukkoja sääntöjä, vaan siinä yhdistellään käytäntöjä, jotka ovat osoittautuneet parhaiksi. Tarkoituksena on laajentaa lasten näkemystä itsestään ja maailmasta. Ilmiöpohjainen oppiminen on saanut kritiikkiä siitä, että lapsilla on liian suuri vastuu omasta oppimisestaan. On tärkeää huomata, että kasvattajat kuitenkin valmistelevat ja suunnittelevat sisällön ennen oppimishetkiä, vaikka kiinnostus aiheeseen lähtee lapsista itsestään. (Zhukov 2015; Leppiniemi 2016.) Longan ym. (2015, 63) mukaan aikuiset ovat vastuussa ilmiöpohjaisen oppimisen projektien suunnittelusta, toteutuksesta ja arvioinnista.

3.2 Tutkiva oppiminen

Tutkiva oppiminen on yksi opetuksen eheyttämisen menetelmistä, ja se liittyy osittain ilmiöpohjaiseen oppimiseen (Halinen & Jääskeläinen 2015, 26). Tutkivassa oppimisessa on kyse ihmettelystä ja selitysten luomisesta. Ilmiöihin on tutkiva ote ja oppiminen voi olla yhteisöllinen tutkimusprosessi. (Lipponen 2020, Tutkiva oppiminen varhaispedagogiikassa.)

Varhaiskasvatussuunnitelmassa tuodaan esille se, että lasten oppiminen tulisi olla kokonaisvaltaista, jokaista aistia, edeltäviä kokemuksia ja selityksiä hyödyntäen. Tutkivalla oppimisella vastataan varhaiskasvatussuunnitelmassa oleviin keskeisiin kasvatusopillisiin asiasisältöihin. Tutkiva oppiminen lähtee ongelmasta, joka ilmenee lasten ihmettelemisestä tai kysymyksistä.

Seuraavana kartoitetaan lasten tämänhetkinen tieto asiasta. Kasvattajat dokumentoivat lasten sanomisia, jolloin niihin voi palata tutkimusprosessin myöhemmässä vaiheessa. Tutkimusprosessin aikana voi pohtia käsitteiden merkityksellisyyttä ja mahdollisia tapoja tiedon etsimiseen. Tutkimusprosessi syvenee sen mukaan, kun lapsien tietämys aiheesta kasvaa. Keskeistä on, että tutkimusprosessissa tietoisuus muodostetaan yhteisenä ja jokaisen osallistuminen on tärkeää. Ongelmat pyritään selittämisen lisäksi ymmärtämään. Tutkiva oppiminen ei ole urautunut varhaiskasvatukseen jokapäiväiseksi, mutta siellä on toteutettu erilaisia projekteja mukailtuina. Oppimista on voitu toteuttaa aikuislähtöisesti, tällöin lapset eivät ole aktiivisina toimijoina. (Ahonen 2017, Pedagogiikan toteuttaminen.) Aikuiset ovat kuitenkin tärkeässä roolissa, sillä he ohjaavat lapsia tutkimuksen tekemiseen ja sen avulla oppimiseen sekä uuden tiedon syventymiseen (Lipponen 2020, Tutkiva oppiminen varhaispedagogiikassa).

Tutkivassa oppimisessa tavoitteena on kokonaisuus, jossa ilmiö ymmärretään ja selitetään. Kokonaisuus koostuu tavoitteiden asettamisesta, ajattelusta, ymmärtämisestä ja soveltamisesta. (Ahonen 2017, Pedagogiikan toteuttaminen.) Pienten lasten uteliaisuus on tärkeä tapa uuden tiedon hankkimiseen ja ilmiöiden merkityksen rakentamiseen. Ihmisen huomatessa tiedon puutteensa jostakin asiasta, alkaa oppiminen. Lapsilla on jo valmiiksi oma intuitiivinen käsitys asioista, joka perustuu esimerkiksi synnynnäiseen tapaan havaita maailmaa. (Lipponen 2020, Tutkiva oppiminen varhaispedagogiikassa.)

4 DESIGN-SUUNTAUTUNUT PEDAGOGIIKKA

Tämä luku esittelee design-suuntautuneen pedagogiikan. Luvussa avataan design-suuntautuneen pedagogiikan kehittäjiä ja pedagogiikan taustaa. Luvussa esitellään myös design-suuntautuneen pedagogiikan toteutusta.

Luontaisen uteliaisuuden vuoksi lapset ihmettelevät ja havaitsevat paljon asioita ympärillään. He myös kyselevät, jos eivät jotakin tiedä. Itä-Suomen yliopiston professori Jorma Enkenberg ja tutkijat Henriikka Vartiainen sekä Anu Liljeström ovat kehittäneet design-suuntautuneen pedagogiikan menetelmän, jonka avulla tietämystä rakennetaan tutkimalla, kokeilemalla ja havainnoimalla yhdessä muiden kanssa. Design-suuntautuneesta pedagogiikasta voidaan myös käyttää lyhennettä DOP. (Myllyntausta & Peuhkuri 2015, 157–158.) Design-suuntautuneessa pedagogiikassa aikuiset ja lapset yhdessä suunnittelevat projektin, joka edistää laaja-alaista osaamista. Tämän jälkeen he yhdessä toteuttavat projektin. (Vartiainen & Nissinen s.a.)

Projekti alkaa erilaisten ilmiöiden havainnoinnista ja tunnistamisesta lasten kiinnostuksen kohteiden mukaan. Tämän jälkeen aloitetaan tutkimuksen suunnittelu, eli havainnoinnista luonnollisesti muodostuneet kysymykset jaotellaan aikuisen avustuksella, niitä pohditaan ja niistä muodostetaan yhteinen tutkimuskysymys. Lapset saavat miettiä, millä tavoin kysymykseen voidaan vastata. Seuraavaksi on aineiston keruun vaihe, jossa aineistoa kerätään erilaisten lasten havainnointiin perustuvien kokeilujen ja tutkimusten avulla, sekä asiantuntijoiden ja lähteiden kautta. Lopuksi rakennetaan ratkaisu, eli aineistoa analysoidaan yhdessä aikuisten kanssa. Projektin lopputuotteena voi olla esimerkiksi tutkimusraportti, jossa kuvataan lasten tutkimuskysymyksiä, ratkaisuehdotuksia niihin ja koko oppimisprosessia. (Vartiainen & Nissinen s.a.) Design-suuntautuneeseen pedagogiikkaan liittyy myös digitaaliset välineet ja tiedonlähteet. Lopputuotteena voi tutkimusraportin sijaan olla myös digitaalinen tuote. (Enkenberg ym. 2016.)

Design-suuntautuneessa pedagogiikassa on neljä kohtaa, jotka muodostavat oppimisympäristön. Näitä ovat sosiaalinen ympäristö, oppimisen konteksti,

teknologinen ympäristö ja oppimistehtävä. Teknologisessa ympäristössä pääosassa on internet. Aineistoa voidaan kerätä digitaalisilla nauhureilla, älypuhelimilla ja digitaalikameroilla ja tiedon järjestämisessä voidaan käyttää esitysohjelmia. Sosiaalisessa ympäristössä yhteisölliset toiminnot ovat keskiössä. Työskentelyssä hyödynnettävät pienryhmät sisältävät erilaista osaamista ja tietoa omaavia jäseniä. Opettaja tukee oppimista ja toimii aktiivisesti yhteisössä. Oppimistehtävä nousee todellisen maailman ilmiöstä. Se on huonosti rajattu, jotta lapset voivat itse tutkia ja rajata sitä. Yhtä oikeaa vastausta sillä ei ole. (Enkenberg s.a.)

5 KOTKAN KAUPUNGIN VARHAISKASVATUS

Tämä osio avaa Kotkan kaupungin varhaiskasvatuksen oppimiskäsityksiä. Luvussa kuvataan, kuinka Kotkassa tulisi varhaiskasvatussuunnitelman mukaan toteuttaa varhaiskasvatusta. Luvussa kuvataan myös Kotkassa toteutettua Luonto, leikki ja digi lasten osallisuusväyliä -hanketta.

Kotkan varhaiskasvatuksessa toteutuu pienryhmätoiminta, jota toteutetaan vuorovaikutuksellisesti. Sen avulla pyritään pitkäkestoisiin vuorovaikutussuhteisiin, toiminnan toteuttamiseen pienemmällä lapsimäärällä, pedagogisen osaamisen toteuttamiseen vuorovaikutuksessa, sekä lasten osallisuuden lisäämiseen. (Kotkan varhaiskasvatussuunnitelma 2019, 35–36).

Kotkan kaupungin varhaiskasvatussuunnitelmassa oppimiskäsitykset tulevat varhaiskasvatussuunnitelman perusteista. Kotkassa pääpainona on vuorovaikutus ja sen kautta leikkiminen. Oppimiskäsityksissä korostetaan myös tarttumista lapsen ihmettelyyn ja edistämiseen aktiivisena toimijana, sekä tutkivaa oppimista ja avointa oppimisympäristöä. (Kotkan varhaiskasvatussuunnitelma 2019, 41). Kotkan varhaiskasvatuksessa on otettu käyttöön design-suuntautunut pedagogiikka, joka yhdistyy tutkivaan toimintaan ja oppimiseen, ympäristökasvatukseen, sekä teknologiakasvatukseen. Design-suuntautuneen pedagogiikan avulla lapsia kannustetaan tutkimaan ja kokeilemaan. Lasten kanssa yhdessä päätellään, etsitään vastauksia ja ratkaistaan ongelmia. (Kotkan varhaiskasvatussuunnitelma 2019, 42–108.) Teknologikasvatuksella ja tutkivalla toiminnalla tuetaan lasta työtapaan, jossa tutkitaan ja kokeillaan,

ohjataan heitä havaitsemaan ympärillä olevaa teknologiaa ja ideoimaan innovatiivisia ratkaisuja, sekä innostetaan lapsia kysymysten, ratkaisuiden ja päätelmien tekemisessä. Teknologiaan sisältyy jokainen pienikin ihmisen tekemä esine aina edistykseen teknologiaan asti. (Kotkan varhaiskasvatussuunnitelma 2019, 108.) Tutkiva toiminta on kokonaisuus, johon kuuluu havainnointia, ihmettelyä, tutkimista, kokeilua, päättelyä, arviointia ja lopuksi näkökulma. Tällainen prosessi synnyttää helposti täydentäviä kysymyksiä ja innostusta uusiin tutkimiskohteisiin. (Kotkan varhaiskasvatussuunnitelma 2019, 43.)

Luonto, leikki ja digi lasten osallisuusväyliä Kotkassa

Opetushallitus on myöntänyt Kotkan kaupungin varhaiskasvatukselle avustuksen innovatiivisten oppimisympäristöjen kehittämiseen (Innovatiiviset oppimisympäristöt s.a.). Innovatiivisuudella tarkoitetaan luovuutta (Finto s.a). Tavoitteena tässä on se, että lasten oppimisympäristöt tukisivat paremmin varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaista toimintaa. Kotkan varhaiskasvatuksessa hanke on toiminut 5.6.2018–31.12.2020 välisenä aikana nimellä Luonto, leikki ja digi lasten osallisuusväyliä. Hankkeessa oli mukana kolme pilottipäiväkotiä: Rauhala, Lankila ja Kotilo. Kaikilla kolmella päiväkodille oli omat painopisteensä hankkeen toteutumisessa. (Innovatiiviset oppimisympäristöt s.a.)

Hankkeessa kehitettiin yhdessä lasten kanssa erilaisia leikkiympäristöjä, joissa toteutettiin lapsia osallistavia työtapoja. Siinä myös opetettiin käyttämään luontoa ja lähiympäristöä sujuvammin ja laajemmin. Lapsia kannustettiin tutkimaan, toimimaan ja leikkimään tieto- ja viestintäteknologisten laitteiden ja digitaalisten mahdollisuuksien avulla. (Innovatiiviset oppimisympäristöt s.a.)

Luonto, leikki ja digi -hanke yhdistyy Kotkan varhaiskasvatussuunnitelman oppimiskäsitykseen tutkivan toiminnan ja oppimisen kautta. Hankkeessa oli mukana Itä-Suomen yliopisto, josta saatiin design-suuntautuneen pedagogiikan osaamista Kotkan varhaiskasvatukseen. Design-suuntautuneen pedagogiikan tarkoituksena oli myös vahvistaa kotkalaisen oppimiskäsityksen omaksumista. Lisäksi hankkeen aikana oli lukuisia tapaamisia, seminaareja ja

työpajoja Luonto, leikki ja digi -hankkeen aiheiden ympärillä. (Innovatiiviset oppimisympäristöt s.a.)

Innovatiivisiin oppimisympäristöihin liittyen on valmistunut Kotkan varhaiskasvatukselle kolme opinnäytetyötä: Aikuinen lapsen tahdon tulkkina, Tunne- ja kaveritaidot, sekä Tieto- ja viestintätekniikan ja mobiililaitteosaamisen kartoittaminen. (Opinnäytetyöt hankkeessa s.a.) Nämä opinnäytetyöt haluttiin nostaa esiin, sillä myös tämä opinnäytetyö liittyy innovatiivisiin oppimisympäristöihin. Luvussa 6 on esitelty tarkemmin aikaisempia tutkimuksia ilmiöpohjaisesta oppimisesta.

6 AIKAISEMMAT TUTKIMUKSET

Tämä luku esittelee aikaisemmat tutkimukset ilmiöpohjaisesta oppimisesta. Aikaisempia tutkimuksia esitellään kaksi varhaiskasvatuskontekstissa ja kaksi peruskoulukontekstissa toteutettua. Aikaisempia tutkimuksia aiheesta löytyy melko vähän. Aikaisempien tutkimusten etsimisessä pidettiin selkeää rajausta aiheen suhteen. Tutkimuksia etsittiin hakusanoilla ilmiöpohjainen oppiminen ja design-suuntautunut pedagogiikka. Design-suuntautuneesta pedagogiikasta ei löytynyt olleenkaan aikaisempia tutkimuksia.

Ilmiöpohjainen oppiminen varhaiskasvatuksessa

Stenroos (2017) on tehnyt opinnäytetyön, jonka tarkoituksena oli selvittää yhden päiväkodin henkilökunnan käsityksiä ja kokemuksia ilmiöpohjaisesta pedagogiikasta. Lisäksi siinä oli tarkoitus tutkia, kuinka ilmiöpohjaista oppimista tuetaan ja kuinka sitä voisi tukea varhaiskasvatuksessa, sekä miten roolit näyttäytyvät ilmiöpohjaisessa oppimisessä. Tulosten perusteella ilmiöpohjaisen pedagogiikan keskiössä on lapsilähtöisyys ja aihealueiden parissa toimiminen. Lisäksi siinä selvisi aikuisen roolit ja lasten osallisuus. Luonto nousi merkittäväksi oppimisympäristöksi ja lisäksi kasvattajat huomioivat oppimisympäristöt hyvin, sekä tarvittaessa myös muokkasivat niitä. (Stenroos 2017).

Laamanen (2020) on tehnyt portfoliomuotoisen opinnäytetyön, jonka tarkoituksena oli tuottaa lisätietoa ja materiaalia ilmiöpohjaisen oppimisen

suunnittelun ja toteuttamisen tueksi. Opinnäytetyön tuloksista selvisi, että aihe on opettajille uusi, sekä heillä on erilaisia näkemyksiä siitä. Lisäksi esille nousi lisäkoulutuksen ja materiaalin tarve ilmiöpohjaisesta oppimisesta. Tämän myötä päiväkodille järjestettiin työpaja ja kehitettiin verkkolomake lasten itsearvioinnin tueksi. Johtopäätöksenä on lisätutkimuksen ja laajemman koulutuksen tarve varhaiskasvattajille. (Laamanen 2020).

Ilmiöpohjainen oppiminen peruskoulussa

Leppiniemen (2016) pro gradu -tutkielmassa on selvitetty opettajien ajatuksia ilmiöpohjaisesta oppimisesta ja löytää mahdollisuuksia tukea 2000-luvulla vaadittavien taitojen oppimista ilmiöpohjaisen oppimisen avulla. Tutkimuksen mukaan opettajat olivat epävarmoja ilmiöpohjaisen oppimisen tarkoituksesta. Tutkimuksessa mukana olleiden opettajien mukaan ilmiöpohjaisen oppimisen avulla voidaan tutkia oppilaita kiinnostavia aiheita eri näkökulmista, ylittäen oppiainerajat. Tutkimuksen mukaan aiheista saa syvällistä tietoa, mikäli ilmiöpohjainen oppiminen onnistuu.

Lahtinen (2019) on tutkinut pro gradussaan oppilaiden omia kokemuksia ilmiöpohjaisesta opetuksesta. Tässä tutkimuksessa tutkittiin kahdeksaluokkalaisten omia kokemuksia. Tutkimuksessa kävi ilmi, että oppilaat kokivat oppineensa tulevaisuuden taitoja ja konkreettisia asioita ilmiöpohjaisen oppimisen teemapäivien aikana. Erityisesti ongelmanratkaisu, ajattelun taidot ja yhteistoiminta kehittyivät. Oppilaat kuitenkin itse kokivat, että oppivat näiden teemapäivien aikana vähemmän, kuin normaalissa opetuksessa.

7 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tässä luvussa esitellään opinnäytetyön toteutus, tarkoitukset ja tavoitteet, sekä käydään läpi tutkimuskysymykset. Tämän jälkeen avataan aineistonkeruumenetelmä ja sen vaiheet. Lopuksi käsitellään aineiston analyysimenetelmä ja kuvataan analyysin vaiheet.

Opinnäytetyön suunnittelu alkoi syksyllä 2020. Melko pian siitä aihe vahvistettiin ja Kotkan kaupungin varhaiskasvatus saatiin opinnäytetyön

tilaajaksi. Opinnäytetyön suunnitelma palautettiin ja hyväksyttiin vuoden 2020 lopussa. Opinnäytetyön sopimukset ja tutkimuslupahakemuksen (liite 1) allekirjoitukset ja lähetykset hoidettiin tammikuussa 2021. Tutkimuslupa saatiin helmikuussa 2021, jonka jälkeen aloitettiin aineistonkeruu. Aineisto saatiin kerättyä maaliskuun aikana ja litteroinnit aloitettiin heti aineistonkeruun jälkeen. Aineistoa analysoitiin maaliskuussa ja analyysin valmistuttua tutkimuksen tulokset ja johtopäätökset kirjattiin opinnäytetyöraporttiin. Opinnäytetyö lähetettiin tarkastettavaksi 25.4.2021 ja se esiteltiin päättöseminaarissa 18.5.2021.

Tietoa etsittiin useista tietokannoista, kuten Kaakkuri-kirjastosta, Google Scholarista ja Kyyti-kirjastosta. Hakusanoina toimi muun muassa varhaiskasvatus, ilmiöpohjainen oppiminen, laaja-alainen oppiminen, design-suuntautunut pedagogiikka, fenomenon-based learning ja design-oriented pedagogy. Käytetty kirjallisuus pidettiin mahdollisimman ajankohtaisena rajaamalla kirjallisuuden julkaisuvuosi vuodesta 2010 eteenpäin. Opinnäytetyön yhtenä lähteenä toimi Hannele Cantellin (2015) Näin rakennat monialaisia oppimiskokonaisuuksia -kirja. Opinnäytetyön oikeellisuuden vuoksi tutkijat osallistuivat opinnäytetyöpajoihin, joissa tarkasteltiin opinnäytetyöraportin ulkoasua, tiedonhakua ja lähdemerkintöjä. Lisäksi opinnäytetyö käytettiin kielenohjauksessa, jossa tarkastettiin suomen kielen kieliasua.

7.1 Tutkimuksen tarkoitus, tavoitteet ja tutkimuskysymykset

Opinnäytetyön tarkoituksena oli selvittää, kuinka Kotkan kaupungin Kotilon ja Rauhalan päiväkotien varhaiskasvatusryhmissä toteutetaan ilmiöpohjaista oppimista ja kuinka ryhmien kasvattajat ovat kokeneet ilmiöpohjaisen oppimisen toteuttamisen. Tavoitteena on tuottaa tietoa Kotkan varhaiskasvatukselle ilmiöpohjaisen oppimisen toteuttamisesta varhaiskasvatusryhmissä. Tulosten avulla Kotkan varhaiskasvatuksen muut päiväkoti- ja perhepäivähoitoryhmät voivat mahdollisesti aloittaa ilmiöpohjaisen oppimisen toteuttamisen myös omassa ryhmässään.

Tutkimuskysymyksillä haluttiin selvittää ilmiöpohjaisen oppimisen käytännön toteutusta Kotilon ja Rauhalan päiväkodeissa, sekä näiden päiväkotien

varhaiskasvatusryhmien kasvattajien kokemuksia ilmiöpohjaisen oppimisen käytöstä. Opinnäytetyön tutkimuskysymykset ovat:

1. Miten ilmiöpohjainen oppiminen toteutuu käytännössä Kotilon ja Rauhalan päiväkotien varhaiskasvatusryhmissä?
2. Millaisena Kotilon ja Rauhalan päiväkotien kasvattajat kokevat ilmiöpohjaisen oppimisen toteuttamisen?

7.2 Tutkimusmenetelmät

Tutkimusmenetelmä eli metodi on tapa kerätä tai analysoida tutkimusaineisto. Tutkimusmenetelmiä on useita, ja sen valinta riippuu siitä mitä ollaan tutkimassa. Tieteelliset tutkimusmenetelmät jaetaan kahteen: laadullinen eli kvalitatiivinen ja määrällinen eli kvantitatiivinen. Tutkimusta tehdessä tutkimuskysymykset määräävät, kumpaa menetelmää käytetään. Yleensä laadullinen tutkimus etsii vastauksia kysymyksiin ”miksi” ja ”miten” ja siinä oleva tutkimusaineisto on pienehkö, mutta hyvälaatuinen. (RajatOn 2015.)

Tämän opinnäytetyön tutkimusmenetelmä on kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimusmenetelmä. Laadullisessa tutkimuksessa tarkastellaan muun muassa toimintaa ja ajatuksia, sen avulla voidaan myös tutkia ihmisten käsityksiä ja kokemuksia. Laadullisessa tutkimuksessa tavoite ei ole totuuden löytäminen, vaan esimerkiksi näyttää esimerkki ihmisen toiminnasta tulkintojen avulla, niin kuin tässä käsillä olevassa tutkimuksessa. Tämä on laadullisen tutkimuksen erityispiirre. (Ks. Vilka 2015, 118, 120.)

Laadullisen tutkimusmenetelmän avulla ilmiöpohjaisen oppimisen toteuttamista tietyissä varhaiskasvatusryhmissä ja kasvattajien kokemuksia pystyttiin tutkimaan parhaiten. Tutkimuksessa oli tarkoituksena saada kokonaisvaltainen ymmärrys ilmiöpohjaisen oppimisen toteuttamisesta varhaiskasvatusryhmissä Kotkan Kotilon ja Rauhalan päiväkodeissa.

7.3 Aineistonkeruu

Tässä tutkimuksessa aineistonkeruumenetelmänä käytettiin kvalitatiiviselle tutkimukselle yleistä aineistonkeruumenetelmää eli haastattelua. Laadullisen tutkimuksen luonteeseen kuuluu, että aineisto kootaan luonnollisissa ja

todellisissa tilanteissa. (Ks. Vilkka 2015, 120.) Tämä tutkimus toteutettiin vuorovaikutussuhteessa tutkittavien kanssa ja tiedonkeruun instrumenttina käytettiin ihmisiä. Haastattelumuodoksi valikoitui teemahaastattelu eli puolistrukturoitu haastattelu. Haastattelut toteutettiin yksilöhaastatteluina. Yksilöhaastattelu on tavanomainen toteutustapa tutkimushaastattelua tehdessä. Sen avulla saadaan haastateltavien omakohtaiset kokemukset esille. (Ks. Vilkka 2015, 123.) Haastatteleamalla kerätty aineisto on primaarista eli itse kerättyä (Kananen 2008, 94).

Teemahaastattelussa valitaan etukäteen teemat, joiden avulla haastattelu etenee. Tarkentavia kysymyksiä voi kysyä tarvittaessa ja haastateltavien vastauksiin voidaan tarttua. (Tuomi & Sarajärvi 2018, Aineiston hankinta ja määrä laadullisessa tutkimuksessa.) Hirsjärvi ja Hurme (2018, 47) toteavat, että puolistrukturoiduille menetelmille on olennaista se, että haastattelussa jokin näkökulma on lukittu. Teemahaastattelussa oleellisinta on nimensä mukaisesti teemat, joiden mukaan haastattelu etenee. Teemahaastattelu ei rakennu kerrallaan yhden kysymyksen varaan, vaan yhden teeman, joka sisältää niin sanotusti useampia kysymyksiä, jotka ovat sidottu samaan teemaan. (Hirsjärvi & Hurme 2010, 48.)

Tähän opinnäytetyöhön valittiin teemahaastattelu sen vuoksi, että tämän avulla haastateltavat pystyivät tuoda omia kokemuksiaan ja näkemyksiään mahdollisimman vapaamuotoisesti esille. Lisäksi sen avulla pystyttiin saamaan mahdollisimman avoimia vastauksia kuitenkin teemojen ohjaamana. Teemahaastattelun avulla pystyttiin saamaan laajasti tietoa eri ryhmien kasvattajien kertomana ilmiöpohjaisen oppimisen toteuttamisesta varhaiskasvatusryhmissä ja kasvattajien omia kokemuksia ilmiöpohjaisen oppimisen toteuttamisesta. Teemahaastatteluiden avulla voitiin myös tarvittaessa pyytää tarkennusta vastaukseen ja esittää lisäkysymyksiä. Lisäksi uskottiin, että kasvattajilla oli keskenään erilaisia kokemuksia ilmiöpohjaisesta oppimisesta. Teemahaastatteluiden avulla saatiin vastaajilta omin sanoin ja spontaanisti tietoa käytännön toteutuksesta ja heidän omia kokemuksiaan aiheesta.

Haastatteluiden teemat

Teemahaastattelua hyödyntäessä tärkeä vaihe on haastatteluteemojen suunnittelu. Siinä on harkittava tarkasti, tarvitseeko kaikista aiheeseen liittyvistä ilmiöistä keskustella. Teemahaastattelun runko pitää olla suunniteltu niin, että se perustuu tutkimustietoon ja teoriaan. Tutkijan tulee olla perehtynyt aiheeseen liittyvään teoriaan ennen teemahaastattelurungon tekemistä. Teemahaastattelurunko toimii haastattelijalla muistilistana haastattelutilanteessa ja ohjaa keskustelua. Haastattelutilanteessa teema-alueita tarkennetaan kysymyksillä niin tutkijan kuin tutkittavankin aloitteesta. (Hirsjärvi & Hurme 2010, 66.)

Tämän opinnäytetyön teemahaastatteluun kuului kolme teemaa, joiden avulla tutkimuskysymyksiin oli tarkoitus saada vastauksia. Haastatteluiden teemoina opinnäytetyössä toimivat ilmiöpohjaisen oppimisen käytännön toteutus, kasvattajien omat kokemukset ja jatkosuunnitelmat. Teemat muotoutuivat tutkimuskysymysten, aiempien tutkimusten, tilaajan toiveen ja teorian mukaisesti. Haastatteluiden teemojen lisäksi selvitettiin myös haastateltavien taustatietoja ja ilmiöpohjaisen oppimisen toteuttamisen taustoja. Haastattelutilanteiden avuksi koottiin teemahaastattelurunko (liite 2), johon kirjattiin haastatteluiden teemat ja apusanat.

Haastatteluiden toteutus

Tutkimuskohteina olevia päiväkodeja oli kaksi, sillä kyseisten päiväkotien kasvattajien tiedettiin osallistuneen Luonto, leikki ja digi -hankkeeseen ja näin ollen päiväkodeissa tiedettiin toteutettavan ilmiöpohjaista oppimista. Saatekirjeet (liite 3) ja suostumuslomakkeet (liite 4) lähetettiin molempiin tutkimuskohteina oleviin päiväkoteihin eli Kotkan kaupungin Kotilon ja Rauhalan päiväkoteihin. Niiden avulla päiväkodit valitsivat itsenäisesti kasvattajat, jotka osallistuivat haastatteluihin. Ehtona haastatteluun osallistumisena oli kokemus ilmiöpohjaisen oppimisen käytöstä varhaiskasvatusryhmässä ja halukkuus osallistua haastatteluun. Haastateltavia saatiin yhteensä kuusi. Haastateltavat työskentelivät Kotilon ja Rauhalan päiväkodeissa, heistä viisi toimi varhaiskasvatuksen opettajana ja

yksi varhaiskasvatuksen hoitajana. Haastateltavilla oli työkokemusta varhaiskasvatuksessa työskentelystä 2,5–20 vuotta.

Haastattelut toteutettiin etäyhteyksin Teams-ohjelman avulla vallitsevan COVID-19-tilanteen vuoksi. Opinnäytetyön aineistonkeruun aikana varhaiskasvatuksessa oli rajoituksia vierailijoiden suhteen, joten etähaastattelut olivat selkeä ja turvallinen vaihtoehto. Ennen haastatteluita sovittiin haastattelun ajankohta, haastattelun kesto ja tarvittava välineistö. Haastateltavien tuli itse järjestää paikka, jossa osallistua haastatteluun. Paikan valinnassa tuli ottaa huomioon toimiva internetyhteys. Haastattelijat olivat haastattelutilanteissa kotonaan, jossa ei ollut muita ihmisiä paikalla samanaikaisesti. Haastatteluiden ajankohdat sovittiin haastateltavien aikataulun mukaisesti.

Haastattelutilanteita varten oli huolehdittava sijainnin rauhallisuus ja pyrkiä välttämään etukäteen mahdolliset keskeytykset. Teams-ohjelman kautta tehtävässä haastattelussa oli testattava ohjelman toimivuus etukäteen, sekä huolehdittava yhteyksien toimivuudesta. Tilanteeseen varauduttiin molempien tutkijoiden tietokoneilla ja mahdollisen internet yhteyden katkeamisen varalta yhteyden jakamiseen puhelimesta. Haastattelut äänitettiin Teams-ohjelman tallennustoiminnolla ja äänityksen varmistamiseksi käytettiin myös puhelimien äänitystoimintoa.

Haastatteluiden alussa haastateltaville selvitettiin opinnäytetyön tarkoitus, kerrottiin opinnäytetyön luotettavuudesta ja anonyymiteetin turvaamisesta. Haastatteluiden alussa videoyhteys laitettiin päälle, jolloin haastateltavat näkivät haastattelijoiden kasvot ja tilan, jossa oltiin. Haastateltaville kerrottiin, kun haastattelua alettiin nauhoittamaan ja haastateltavien suostumus tutkimukseen osallistumisesta nauhoitettiin. Haastattelussa käytiin kaikki teemat yksi kerrallaan läpi ja kysyttiin tarkentavia kysymyksiä. Haastateltavia pyydettiin kertomaan omia näkemyksiään teemasta, eli suoranaisia kysymyksiä ja johdattelua vältettiin. Teemahaastattelurunko (liite 2) ei sisältänyt suoria kysymyksiä. Haastattelutilanteen loppuksi varmistettiin vielä, että kaikki teemat oli käyty läpi, sekä kiitettiin yhteistyöstä ja kysyttiin suostumusta mahdolliseen uusintahaastatteluun. Lupa uusintahaastatteluun selvitettiin, sillä Kanasen (2017) mukaan saadusta aineistosta on mahdollista

nousta asioita, jotka vaativat uutta keskustelua. Haastateltavilta varmistettiin vielä viimeisenä lupa käyttää saatuja tuloksia opinnäytetyöraportissa. Teemahaastattelussa käytettiin apuna Kanasen (2017) haastattelurunkoa. (Ks. Kananen 2017, 108–110.)

7.4 Aineiston analyysi

Haastatteluista saadut äänitykset kirjoitettiin tietokoneelle sanatarkasti eli litteroitiin. Litterointi toteutettiin propositiotasolla eli sanomasta kirjattiin vain ydinsisältö. Kiinnostuksen kohdistuessa asiasisältöihin, jotka ilmenevät haastattelussa, ei ole tarvetta litteroida aineistoa hyvin yksityiskohtaisesti. Litteroinnin jälkeen aloitettiin aineiston analysointi, jolle litterointi on ehto. (Ks. Kananen 2017, 135; Ruusuvuori 2010, 425.) Litteroitua aineistoa kertyi yhteensä 32 sivua fonttikoolla 12 ja rivivälillä 1,0. Haastatteluja oli yhteensä kuusi ja ne toteutuivat neljän viikon aikajaksolla. Usean viikon mittainen haastatteluajataulu mahdollisti litteroinnit heti haastatteluiden jälkeen, jolloin haastattelut olivat tuoreessa muistissa ja näin tuki litteraattien oikeellisuutta. Lisäksi litteraattien oikeellisuus varmistettiin niin, että toinen tutkijoista teki litteraatin ja toinen kuunteli äänitteen ja näin tarkisti litteraatin täsmävän äänityksen kanssa.

Nikanderin (2010, 433–434) mukaan tutkija tekee aineistoa purkaessa ratkaisuja, jotka näyttävät tutkijan oletukset tutkittavasta asiasta. Tämä voi aiheutua ongelmaksi, sillä tutkija voi huomaamattaan tehdä kertomuksen, joka vastaa hänen omia esikäsityksiään asiasta. Haastatteluiden taltiointi ei poista tätä ongelmaa, vaan siirtää sen juuri aineiston purkamiseen. Aineiston purkaminen on työläs osa tutkimusta ja tutkijan on huomioitava paljon asioita sen aikana. (Nikander 2010, 433–434.)

Aineisto analysoitiin sisällönanalyysillä aineistolähtöisesti. Analyysin avulla aineisto tehdään selkeämmäksi, jotta johtopäätösten tekeminen tapahtuu luotettavasti. Aineisto jaetaan osiin, jonka jälkeen se kootaan uudelleen loogisesti. (Tuomi & Sarajarvi 2018, Laadullisen aineiston analyysi: sisällönanalyysi.) Aineiston analysointi aloitettiin niin, että litteraateista korostettiin värikoodein eri pääteemoihin liittyvät virkkeet. Tämän jälkeen luotiin jokaiselle pääteemalle oma tiedosto, johon siirrettiin sitä koskevat

virkkeet. Kaikki virkkeet asetettiin tyhjään taulukkoon. Pääteemoihin jaetut virkkeet pelkistettiin eli redusoiitiin. Redusoinnin avulla saadaan karsittua aineistosta pois kaikki sellainen, mikä ei ole olennaista tutkimuksen kannalta. Tämän jälkeen pelkistykset jaettiin alaluokkiin, eli klusteroitiin. Tässä vaiheessa ryhmitellään käsitteet, jotka tarkoittavat samaa ja ne yhdistetään alaluokiksi (Ks. Tuomi & Sarajärvi 2018, Laadullisen aineiston analyysi: sisällönanalyysi.) Alaluokat muodostuivat pääosin teemahaastattelurungon ”apuotsikoiden” mukaisesti. Alaluokkia muodostui enemmän, kuin niitä oli haastattelurungossa, sillä haastateltavilta tuli esille uusia näkemyksiä teemoihin. Näin ollen aineistosta tuli suurempi ja kattavampi. Alaluokat kerättiin samaan taulukkoon, jonka jälkeen siirryttiin abstrahointiin eli käsitteellistämiseen, jossa olennainen tieto valitaan teoreettisten käsitteiden muodostamiseksi. Teoreettisia käsitteitä muodostui kolme: projektien toteutus, työskentelytavan jatkaminen ja kokemukset työtavasta. Näiden teoreettisten käsitteiden avulla alettiin kirjoittamaan tutkimustuloksia. Tulkinta, päättely ja käsitteiden yhdistäminen on olennaista sisällönanalyysissä ja näiden avulla saadaan vastaus tutkimusongelmaan. (Ks. Tuomi & Sarajärvi 2018, Laadullisen aineiston analyysi: sisällönanalyysi.)

8 TUTKIMUSTULOKSET

Tässä luvussa esitellään aineiston analyysin pohjalta saadut tutkimustulokset. Ne ovat esiteltynä tutkimuskysymysten mukaisessa järjestyksessä. Haastatteluiden analysoinnin jälkeen esiin nousi kolme pääteemaa: ilmiöpohjaisten projektien toteutus, kokemukset ilmiöpohjaisesta oppimisesta työtapana ja työskentelytavan jatkaminen. Haastateltavat olivat toteuttaneet ilmiöpohjaista oppimista Luonto, leikki ja digi -hankkeen yhteydessä, tai sen innoittamana jatkanut työtapaa vielä hankkeen päätyttyäkin. Ilmiöpohjaista oppimista oli toteutettu eri ikäisten lasten kanssa, ikäjakauma oli kokonaisuudessaan 1–6-vuotiaat.

8.1 Ilmiöpohjaisten projektien toteutus

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen avulla haluttiin selvittää ilmiöpohjaisen oppimisen käytännön toteutusta varhaiskasvatusryhmissä. Ensimmäiseksi teemaksi nousi ilmiöpohjaisten projektien toteutus. Tämä teema osoittautuikin hyvin laajaksi vastausten perusteella ja se sisälsi paljon konkreettisia

esimerkkejä ilmiöpohjaisten projektien toteutuksesta. Kaikki haastateltavat käyttivät käsitettä projekti puhuessaan ilmiöpohjaisen oppimisen toteutuksesta.

8.1.1 Projektien teemat

Jokaisella haastatteluun osallistuneella kasvattajalla oli ollut käytössään ilmiöpohjaisen oppimisen menetelmällä toteutettu projekti tai useampia projekteja. Projekteilla oli teema, jonka mukaan työskenneltiin. Haastatteluissa esiin tulleita projekteja oli vesi-, mato-, puu-, orava-, eläin-, hait ja valaat-, merirosvo- sekä käärmeprojekti. Projekteissa toteutettiin teemojen mukaista toimintaa. Tällaista toimintaa oli esimerkiksi teemaan liittyvät askartelut, laulut, lorut ja liikuntahetket. Osaan teemoista oli myös liitetty peli, jonka avulla lapset saivat tietoa aiheesta.

Otettii sitte sitä käärmeaihetta mukaan niinkun esimerkiks leikkeihin, jumppahetkiin, jos oli jotain käärmeaiheisii loruja ja lauluja.

Eläimiin liittyvissä projekteissa käsiteltiin esimerkiksi eläinten ravintoa ja asuinpaikkoja. Vesiprojektissa pohdittiin ja tutkittiin veden olomuotoja, sijaintia ja käyttökohteita. Toiminta oli hyvin käytännönläheistä.

Minkälaisia oravat on talvella, minkälaisia ne on kesällä, missä ne asuu, mitä ne syö, no ne syö kävyistä siemeniä, onks välii onks se männyn käpy vai kuusen käpy, syöks ne mitää muuta.

Vesihän on ihan valtavan laaja aiheena: missä on vettä, on järvissä, joissa, merissä, vettä tulee hanasta.

8.1.2 Projektien aloitus

Projektit alkoivat usein lasten ihmettelyllä. Kasvattajat tarttuivat ihmettelyyn ja lähtivät pohtimaan aihetta lasten kanssa. Aiheet saattoivat löytyä esimerkiksi metsäretkien aikana, jolloin lasten kiinnostus heräsi aihetta kohtaan.

Osassa ryhmistä projektin aihe oli valikoitunut äänestämällä. Projektien alussa saatettiin tehdä alkukartoitus, jolloin selvitettiin lasten aikaisempi tieto aiheesta. Lapset keksivät ideoita toimintaan, jotka huomioitiin ja toteutettiin.

Tietoa projektien aiheista etsittiin internetistä ja kirjoista. Yksi pienryhmä oli kirjoittanut kirjeen eläinlääkärille, jonka avulla oli tarkoitus selvittää tietoa käärmeestä.

On tehty niin et haettii hirvee määrä kaikkii erilaisia kirjoja, eläinkirjoja ja luontokirjoja.

Projektien toimintaa suunniteltiin ennen varsinaisen toiminnan aloitusta. Aiheen valikoitumisen jälkeen kasvattajat miettivät, mitä kaikkea aiheeseen liittyä ja kirjoittivat kaiken mieleen tulevan ylös. Tämän jälkeen kirjoitetut asiat jäseneltiin ja pohdittiin, kuinka ne saadaan yhdistettyä eri toimintoihin, joita varhaiskasvatuksessa järjestetään.

Sit me ruvetaan jäsentelemään sitä. Et mitä me niiku voitaa tehdä liikunnassa kädentaidoissa, sit taas niinku satuasiat ja kaikki mitä päiväkotiin vaan kuuluu – –

8.1.3 Projektien toteuttaminen

Monet ryhmät toteuttivat ilmiöpohjaisen oppimisen projekteja pienryhmissä, sillä he kokivat sen olevan helpompaa. Osa haastateltavista koki, että pienemmän lapsiryhmän avulla saadaan mahdollisimman erilaisia vastauksia ja lasten ajatukset on helpompi saada selville. Pienryhmätoimintaa hyödynnettiin esimerkiksi askarteluissa, jolloin jokaista lasta ehdittiin auttamaan. Osassa ryhmistä pienryhmillä oli yhteiseen aiheeseen liittyvät omat tutkimuskysymykset, eli aihe oli jaettu vielä tarkempiin aihealueisiin. Pienryhmätoiminta koettiin pääasiassa onnistuneeksi, mutta oli myös päiviä, jolloin toiminta ei onnistunut pienryhmissäkään.

– – kyl se helpompaa on pienryhmissä tietenkii niiku toteuttaa mut tehää niiku, sekä, että. Ja saa hyvin erilaisii vastauksii jos lapsilt alkaa kyselee.

Monet kasvattajat pitivät tärkeänä ikätason huomioimista toiminnassa. He olivat sitä mieltä, että 1–3-vuotiaiden lasten kanssa projektien toteuttaminen on haastavampaa, kuin isompien 4–6-vuotiaiden lasten kanssa. Pienemmiltä lapsilta oli vaikeampaa saada ideoita projekteihin ja ottaa huomioon heidän kiinnostuksen kohteitaan, sillä usein pienemmät lapset eivät vielä osanneet puhua. Pienten lasten kanssa työskennellessä erityisesti havainnointi

mielenkiinnon kohteiden löytämisen keinona korostui. Isommat lapset osasivat jo sanoittaa omia mielenkiinnon kohteitaan ja toivat puheen avulla esiin ideoita projekteihin.

Projekteja toteutettiin arjessa, joten arjen toiminta sisällytettiin projekteihin. Arki koettiin helpoksi valmiiksi suunnitellun aiheen myötä ja toimintaa oli helpompi miettiä aiheen avulla. Kiinnostavan aiheen ympärille voitiin rakentaa paljon toimintaa. Projektien kuvattiin olevan päiväkodin normaaliarkea, jossa projektin aihe kulkee mukana jatkuvasti. Projektien toteuttamista kuvattiin käytännönläheiseksi toiminnaksi, jossa käytettiin kaikkia aisteja.

– – niiku tutkittii ihan siis kaikilla aisteilla.

Osa kasvattajista koki, että toimivaa oli yksi selkeä aihe, jonka ympärille rakennettiin toimintaa ja jota käsiteltiin syvällisesti. Projektien toteuttamisessa huomioitiin myös vuodenajat ja projektien aiheita yhdistettiin juhlapyyhiin, esimerkiksi äitien- ja isänpäivän lahjoja oli tehty projektin mukaisella aiheella. Yksi haastateltavista sanoikin asioiden yhdistelyn olevan tärkein ohje ilmiöpohjaisen oppimisen toteuttamiseen.

Et semmonen asioiden yhdistely on semmonen et jos nyt vois in sanoo jollekki joka tät rupee toteuttaa ni jonku vinkin ni se ois ehkä se kaikist tärkein – –

Projektit kestivät usein koko toimintakauden ajan. Haastateltavat toivat esiin kuitenkin myös sen, että projekteja voi toteuttaa myös lyhyemmän aikaa, esimerkiksi muutaman kuukauden tai kahden viikon ajan. Projekteilla oli myös lopetus, jossa käytiin yhdessä läpi opitut asiat tai niitä esiteltiin muille. Osa ryhmistä oli järjestänyt loppunäyttelyn, jossa projektit esiteltiin koko päiväkodille. Osalla ryhmistä oli kirjastolla pidetty loppunäyttely, johon oli erikseen kutsutut vieraat. Lasten tuotosten esittely vanhemmille koettiin lasten ja kasvattajien kesken tärkeäksi. Osassa projekteista lapsille pidettiin vielä loppukartoitus, jossa lapset saivat kertoa opitut asiat projektin aiheesta. Loppukartoituksissa selvisi, että lapsille oli jäänyt hyvin asioita mieleen toteutetuista projekteista. Joidenkin projektien lopetus jäi vaisuksi koronatilanteen vuoksi.

Yksi haastateltavista toi esille lasten tuen tarpeiden ja varhaiskasvatussuunnitelman huomioimisen projektien toteutuksen yhteydessä. Projektien aikana lasten tuen tarpeet huomioitiin. Projektit suunniteltiin niin, että ne tukivat lasten tuen tarpeisiin liittyviä osa-alueita. Lasten tuen tarpeita havainnoitiin jatkuvasti ja toimintaa muutettiin tarpeen mukaan.

Teema on tääl taustalla kokoaika mut siin ehtii tehdä kaikkee muutakin mitä sit niist lasten vasuist nousee, tunnetaitoi ja mitä kaikkee.

8.1.4 Dokumentointi

Ilmiöpohjaista oppimista toteuttaessa kasvattajat käyttivät erilaisia välineitä toiminnan dokumentointiin. Yleisin käytetty väline oli kamera, jonka avulla dokumentoitiin valokuvaamalla yhdessä lasten kanssa. Haastateltavilla oli ryhmissään käytössä luppeja, joiden avulla tutkittiin esimerkiksi käpyjä ja puita. Yksi haastateltavista kertoi, että heillä oli ryhmässään puhelimeen liitetty suurentava laite. Heillä oli myös käytössä kamera liitettynä hattuun ja muina välineinä käytössä lpad, puhelin, tietokone ja greenscreen. Projekteja oli dokumentoitu valokuvaamalla, videokuvaamalla ja äänityksillä.

Meil oli videonpätkii ja äänityksii ja mitä kaikkee et hirveesti dokumentoitii sinne thinglinkkii niit tekemisiä.

Kasvattajat hyödynsivät Thinglink- ja Peda.net-sivustoja dokumentoinnissa. Yksi haastateltavista toi ilmi, että vanhemmat pääsivät QR-koodin avulla katsomaan Peda.netistä projektien toteutumista.

8.2 Työskentelytavan jatkaminen

Toisena teemana esiin nousi työskentelytavan jatkaminen. Tämä teema antaa vastauksia tutkimuksen molempiin tutkimuskysymyksiin eli ilmiöpohjaisen oppimisen käytännön toteutukseen ja kasvattajien kokemuksiin.

Työskentelytavan jatkamisesta nousi esille ilmiöpohjaisen oppimisen toteutus hankkeen päättymisen jälkeen, lähitulevaisuuden suunnitelmat menetelmän jatkamisen suhteen sekä teorian tieto ja sen tarve.

Kaikki haastateltavat kertoivat ilmiöpohjaisen oppimisen toteutuneen jollakin tavalla Luonto, leikki ja digi -hankkeen jälkeenkin. Joissakin ryhmissä ilmiöpohjaista oppimista toteutettiin omalla tyylillä sovelletusti ja joissakin ryhmissä tarkemmin aiemmin opitun tiedon mukaisesti.

Varsinaisesti ilmiöpohjast oppimista sen oikeella nimellä me ei oo tehty mut mehän tehdään siis me tutkitaan tosi paljon.

Haastatteluissa tuli ilmi, että noin puolet haastateltavista olisivat toteuttamassa ilmiöpohjaista oppimista lähitulevaisuudessa, mahdollisesti tulevasta syksystä alkaen uusilla projekteilla. Tulevan syksyn suuremmille suunnitelmille nousi haasteeksi epätietoisuus siitä, missä ryhmässä kukakin tulee työskentelemään. Eräästä haastattelusta nousi esille myös ymmärrys siitä, että ilmiöpohjainen oppiminen olisi tulossa Kotkan kaupungin kaikkiin varhaiskasvatuksen yksiköihin.

Ymmärsin et kuitenkin tää ois kuitenkin niiku tulossa Kotkan kaupungin yhdeksi välineeksi ihan niiku joka paikkaa ni et niiku yritetään lanseerata sitä kaikkiin taloihin.

Yksi haastateltavista kertoi tulevan projektin suunnittelun olevan mielekästä, kun lapset ovat kasvaneet. Eräs haastateltava kertoi myös, että tulevaisuuden suunnitelmia seuraavista projekteista on, mutta siitä mahdollisesti karsittaisiin Thinglinkin käyttö. Tulevien projektien myös ajateltiin olevan pienempimuotoisia kuin hankkeen aikana toteutetut projektit.

Projekteja joo, mut varmaan pienimuotosempii.

8.2.1 Ilmiöpohjaisen oppimisen teoratiedon tarve

Jatkosuunnitelmien kannalta haastateltavilta kysyttiin heidän kokemuksiaan ilmiöpohjaisen oppimisen teoratiedosta. Vastauksissa ilmeni, että pienemmällä osalla haastateltavista oli tarpeeksi teoratietoa ja suurempi osa halusi lisää tietoa ja vahvistusta omalle tiedolleen. Teoratiedon avulla ajateltiin myös löytyvän uusia ideoita ilmiöpohjaisen oppimisen toteuttamiseen. Suurinta osaa vastaajista kiinnosti lisäkoulutukset ja aiheeseen liittyvä kirjallisuus. Teoratiedolla ajateltiin myös vahvistettavan aiemmin opittua tietoa, sillä hankkeen alussa tietoa tuli niin paljon, että epäiltiin ettei siitä olisi jäänyt mieleen kaikki oleellinen.

Sieltä tuli niinkun kerralla aivan valtava tietomäärä ni sieltä on varmasti myös jotain päässyt livahtaa ohi, ohi korvien niin sanotusti.

Vahvistusta ehkä sille omalle, omalle tekemiselle sitä kautta saisi et hei näin me olla tehty tai et hei et voiko vielä tehdä jollain eri tavalla niin toki.

8.3 Kokemukset ilmiöpohjaisesta oppimisesta työtapanana

Toisen tutkimuskysymyksen avulla haluttiin selvittää Kotilon ja Rauhalan päiväkotien kasvattajien kokemuksia ilmiöpohjaisen oppimisen käytöstä. Kolmantena teemana aineistosta nousi haastateltavien kokemukset ilmiöpohjaisesta oppimisesta työtapanana. Kokemuksia tuli esiin työtavasta, lasten kiinnostuksesta, dokumentoinnista, ajan käytöstä ja vanhempien osallisuudesta.

8.3.1 Kokemukset työtavasta

Ilmiöpohjainen oppiminen oli työtapanana tykättyä ja se koettiin omaksi. Työtappaa myös suositeltiin muille käytettäväksi. Yksi haastateltavista kertoi, ettei työtavan toteuttamisessa ole oikeaa ja väärää tapaa. Osalle haastateltavista ilmiöpohjaisen oppimisen työtapa oli tuttua toimintaa aikaisemman projektityöskentelyn myötä, joten työskentely koettiin luontevaksi.

Tuntu kauheen sellaselt omalta tavalta tehdä työtä.

Ei tää sit loppupeleis kuitenkaa yhtää sen ihmeellisempi ku semmoin tavallinen joka lähtee lasten ihmettelystä, mietitään ja sitte tehdään joku loppujuttu ni ei se oo sen ihmeellisempi ollu.

Haastateltavat kertoivat itsekin oppineensa projektin aiheista uutta tietoa. Projektien toteuttamista kuvattiin rankaksi, mutta opettavaiseksi kokemukseksi. Työntekijän armollisuus itselleen kuvattiin tärkeäksi. Hankkeen koettiin jättäneen projektiluontoisuuden ja herkkyyden lasten aloitteille omaan työtapaan.

Haastateltavien mukaan hyvä ja toimiva tiimi helpottaa projektien toteuttamista. Tiimiläisten osallistuminen auttaa työssä jaksamisessa. Yhteistyötä oli tehty tiimin sisällä projektin kokonaisvaltaisen toteutumisen

vuoksi. Ilmiöpohjaisen oppimisen toteutumisessa koko tiimin työpanos on tärkeää. Haasteeksi nousi esiin uuden tiimin jäsenen perehdyttäminen käynnissä olevaan projektiin. Haastateltava kuvasi perehdyttämistä askeleen ottamisena taaksepäin.

Oli hirveen suuri merkitys sun työparilla/tiimillä et kun kaikki lähtee tai on täysillä siinä mukana aiheessa ni se on ihan ehdotont.

Monet haastateltavista olivat kokeneet ilmiöpohjaisen oppimisen toteuttamisessa aloituksen haastavaksi. He kokivat, että alussa oli paljon täytettäviä lomakkeita, jonka mukaan ilmiöpohjaista oppimista piti toteuttaa tarkasti ja tämä toi työskentelyyn sekavuutta ja ahdistusta. Haasteina esiin nousi myös kasvattajien omakohtaiset syyt, esimerkiksi lyhyt työkokemus ja paluu työkentälle pitkän poissaolon jälkeen. Alun haasteisiin liittyi myös teoratiedon sovittaminen käytäntöön ja ilmiöpohjaisen oppimisen omaksuminen.

Mikä tää on ja miä ymmärrä täst mitää mut kyl se sielt vaa aukeni sitte kuitenkin.

Tuottaa pikkasen hankaluuksia ku se oli se, ku meil oli ne deadlinet siinä ku se oli se hanke, ni se tuotti pikkasen ahistushätäpaniikkia.

Alun haasteista selviytymisen jälkeen työtapa koettiin vapaampana ja mukavampana. Työtapaa kuvattiin helpommaksi toteuttaa ilman monia tavoitteita. Työn toteuttaminen lasten kanssa ja lapsia varten koettiin tärkeäksi.

8.3.2 Lasten innostus

Haastateltavien mukaan lapset olivat usein innostuneita ja kiinnostuneita projekteista. Toiminnan lapsilähtöisyyden ajateltiin myös vaikuttavan lasten innostuneisuuteen. Kiinnostus oli vaihtelevaa ja innostus näkyi varsinkin projektien alussa. Lasten suuri kiinnostus toi onnistumisen kokemuksia myös työntekijöille.

Lapset tykkäs ihan hirveesti.

– – ni ei o koskaan ollu lapset mun lyhyen työhistorian aikana vielä ni mistään niin innoissaa et siin oli tosi tosi paljo onnistumisen kokemuksii, sekä aikuisille että lapsille.

Kasvattajien oman innostuksen kuvattiin välittyvän lapsiin ja varhaiskasvatuksenopettajan tehtäväksi kuvattiin lasten innostaminen. Haastateltavat kokivat haasteellisena tehtävänä pitää lasten kiinnostusta ja innostusta yllä. Kiinnostusta ja innostusta pyrittiin pitämään yllä omalla innostuneisuudella ja leikin avulla. Varsinkin pienempien lasten ryhmässä toiminnan piti olla lyhytkestoista ja mielekästä ryhmälle, jotta lapset malttoivat keskittyä. Yhden haastateltavan mukaan toimintaa oli turha järjestää, jos lapset eivät sillä kertaa jaksaneet keskittyä tai olleet kiinnostuneita aiheesta.

– – hyvin lyhyitä pätkiä ja sillee lapsilähtöisesti että jos niitä ei kiinnosta nyt tutkia mitä se syö ni ihan turha sun on yrittää niille työntää sitä ”nyt me tutkitaan tästä ollaan oi ollaan tässä näin”, ni ei ne ole ei niit kiinnosta et jos ei kiinnosta ni ei kiinnosta.

Projektityöskentely on ollut opettavaista lapsille. Vaikka kiinnostus ei olisi ollut kovin suurta, olivat lapset silti oppineet projektista ja muistaneet niissä käsitellyjä asioita. Lisäksi haastatteluista tuli ilmi, että lapset olivat kyselleet projektityöskentelystä, kun sen toteuttamisesta oli pidetty taukoa.

On ihana huomata et vitsi et nää on oikeest kuunnellu ja nää muistaa juttui – –

8.3.3 Dokumentointi

Thinglink-ohjelma oli pidetty väline dokumentoinnissa, erityisesti siinä tykättiin mahdollisuudesta lisätä materiaalia sitä mukaa, kun sitä tulee toteutuneista projekteista. Thinglinkin ja Peda.netin avulla annettiin mahdollisuus vanhemmille tutustua projekteihin.

Dokumentoinnissa oli ollut haasteita haastateltavien mukaan. Osalla haastateltavista oli vaikeuksia esimerkiksi tietokoneella työtehtävien hoitamisen ajan löytämisen kanssa, sekä haasteita itse tietokoneen käyttämisessä. Tietokoneen käyttämisen haasteet oli saatu ratkaistua kasvattajien yhteistyön avulla. Haasteet dokumentoinnin kanssa oli koettu myös hukattuna aikana lapsiryhmästä.

Et mikä todellaki vaatis tavallaa sen ajan et me pystyttäs sillä tavalla istumaa et näytäppäs nyt mulle miten se... koska tässä niiku tavallaa se aika on sit aina pois lapsilta.

8.3.4 Ajan käyttö

Monet haastateltavista olivat sitä mieltä, että ilmiöpohjaisen oppimisen projekteille on annettava aikaa ja ne on pidettävä kiireettömänä. Itse projektin toteuttamisen lisäksi aikaa tarvitsee myös suunnitteluun ja dokumentointiin. Eräessä ryhmässä projektin eteneminen olikin suunniteltu kalenteriin.

Sitä vaa tehdä, ei yritetä ees saaha yhen päivän aikana kaikkee valmiiks vaan annetaa sille aikaa.

Et ku me suunniteltii valmiiksi toimintakaudelle se homma ni me kirjoitettii ihan kalenterii et seuraavat 2 vk me tehhän tätä askartelua ja sit sen jälkee me siirrytää.

Yksi haastateltavista kertoi, että aloittaessa projektin suunnittelun ja toteuttamisen heti, sille löytyy aikaa. Ilmiöpohjaisen oppimisen toteuttaminen ei saisi myöskään olla suorittamista. Eräs haastateltava oli myös huomannut oppineen edellisestä projektista ajan käyttöä. Ajankäytön yhteydessä todettiin myös, että kasvattajille syntyvä työpaine ja kiire heijastuvat lapsiin, joka ei ole toivottavaa.

8.3.5 Vanhempien osallisuus

Haastateltavilta tuli ilmi, että vanhemmat eivät olleet aktiivisesti osallisena projekteissa. Vanhempia yritettiin saada mukaan projekteihin muun muassa etsimään lasten kanssa yhdessä tietoa projektin aiheesta ja kertomaan omaa tietoaan aiheesta. Heille tehtiin helpoksi mennä internetin välityksellä tutustumaan toteutettuihin projekteihin. Yrityksistä huolimatta vanhempien kiinnostus projekteja kohtaan oli vähäistä.

Vanhempien kiinnostus oli aika vähäst.

Vanhempien saaminen mukaan yhtään millään tavalla ni oli tosi haastavaa.

Sekii on osallisuutta että valitsee olla osallistumatta.

9 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tässä luvussa esitellään opinnäytetyön johtopäätökset tutkimuskysymysten mukaisessa järjestyksessä. Tutkimustulosten avulla saatiin vastaukset molempiin tutkimuskysymyksiin. Ensimmäiseksi keskitytään ilmiöpohjaisen oppimisen käytännön toteutukseen ja toiseksi kasvattajien omiin kokemuksiin.

9.1 Ilmiöpohjaisen oppimisen projektien toteutus

Ensimmäinen tutkimuskysymys koski ilmiöpohjaisen oppimisen toteuttamista varhaiskasvatusryhmissä. Tulosten mukaan tutkimuksessa mukana olleissa varhaiskasvatusryhmissä ilmiöpohjaista oppimista toteutettiin projekteilla, jotka sisälsivät teeman. Projekteissa oli huomioitava monenlaisia asioita. Projektien aiheet ja toteuttaminen kulkivat varhaiskasvatuksen arjessa luontevasti mukana ja kasvattajat pitivät siitä, kun heillä oli selkeä pitkäkestoinen teema. Tämän teeman ympärille pystyttiin rakentamaan kaikenlainen toiminta, esimerkiksi liikunta, askartelut, laulut ja leikit.

Erityisesti tuloksista nousi projektien lähtötilanteet, joissa oli otettava huomioon lasten ideat ja havainnoitava heidän mielenkiinnon kohteitaan. Mielenkiinnon kohteiden selvittäminen onnistui 4–6-vuotiaiden lasten ryhmissä keskusteluiden avulla, mutta 1–3-vuotiaiden ryhmissä se oli haastavaa puheen kehittymättömyyden vuoksi. Tämän avulla voidaan todeta, että ilmiöpohjaisen oppimisen toteuttaminen onnistuu paremmin isompien, jo puhuvien ja omaa toimintaansa sanoittavien lasten ryhmissä. Vaikka ilmiöpohjaisen oppimisen projektit lähtevätkin suurelta osin lasten ihmettelystä kehittymään, on aikuinen niiden kokonaisuudesta kuitenkin vastuussa (Lonka ym. 2015, 63). Projektien aloituksessa oli myös tehtävä huolellinen suunnittelu ja tiedonkeruu aiheesta. Longan ym. (2015, 71) mukaan tutkittavien aiheiden monipuolisuus on kannattavaa. Tämän opinnäytetyön tutkimustuloksissa ilmenneiden projektien aiheet olivat sellaisia, joista sai toteutettua laajoja ja monipuolisia tutkimuksia ja niitä tutkittiin monesta eri näkökulmasta, joka myös Longan ym. (2015, 71) mukaan on tärkeää.

Tutkimuksen tuloksista voidaan huomata, että projektien aiheiden ideat lähtivät liikkeelle lasten kiinnostuksesta ja lapset saivat osallistua projektien suunnitteluun ja toimintaan aktiivisesti. Stenroosin (2017) tuloksista nousi esiin

samankaltaisia asioita. Stenroosin tutkimuksessa päiväkodin henkilökunnan kokemuksista ilmiöpohjaisesta oppimisesta nousi nimenomaan lapsilähtöisyys. (Stenroos 2017.) Ilmiöpohjainen oppiminen on lasten osallisuuden lisäämiseen hyvä menetelmä. Aihe, joka nousee lasten kiinnostuksen kohteista ja jota tutkitaan pitkäkestoisesti, lisää lasten innostusta ja aktiivisuutta projektia kohtaan.

Tuloksista merkittävänä aiheena esiin nousi pienryhmät. Tuloksien mukaan pienryhmätoimintaa on hyödynnetty lähes koko ajan ilmiöpohjaisen oppimisen toteuttamisen yhteydessä. Pienryhmätoiminnan avulla varhaiskasvatusryhmät saivat tutkittua samaa aihetta useasta eri näkökulmasta, kolmen eri tutkimuskysymyksen avulla. Usean tutkimuskysymyksen avulla lapset saivat enemmän tietoa tutkittavan projektin aiheesta. Lisäksi pienryhmätoiminnan avulla toiminnasta saatiin lapsilähtöisempää ja vältettiin lapsien odotuttamista sekä pystyttiin vastaamaan paremmin lasten ideoihin ja toiveisiin.

Pienryhmäpedagogiikan yhdistäminen ilmiöpohjaiseen oppimiseen kertoo siitä, että kasvattajat ovat omaksuneet Kotkan varhaiskasvatussuunnitelman ja toimivat sen mukaisesti. Pienryhmäpedagogiikan toteutumisen myötä näkyy aiemmin toteutuneen hankkeen jääminen varhaiskasvatuksen arkeen (Kotkan varhaiskasvatussuunnitelma 2019, 17). Johtopäätöksenä voidaan todeta, että pienryhmätoiminta on hyödyllinen keino ilmiöpohjaisen oppimisen toteuttamisessa ja sen avulla toimintaa on helpompi järjestää.

9.2 Ilmiöpohjainen oppiminen työtapana

Toisena tutkimuskysymyksenä toimi kasvattajien omat kokemukset ilmiöpohjaisesta oppimisesta. Ilmiöpohjaisen oppimisen toteuttaminen koettiin mukavana ja omalta tuntuvana työtapana. Tuloksien mukaan ilmiöpohjainen oppiminen on jäänyt hankkeen päättymisen jälkeen jollakin tasolla lapsiryhmien arkeen. Tuloksissa esiin tulleiden aloituksen haasteiden ja niistä selviytymisen jälkeen voidaan todeta, että monet haastatellut kasvattajat pitävät ilmiöpohjaisen oppimisen menetelmästä työssään ja kokevat sen hyvänä työtapana.

Tuloksien mukaan monet haastatellut kasvattajat kertoivat haluavansa jatkaa ilmiöpohjaisen oppimisen toteuttamista myös tulevaisuudessa, mutta heillä ei

ollut tarkkaa suunnitelmaa toteuttamiselle. Vapaus projektien toteuttamisessa nousi esille tuloksista ja sen voi huomata antavan erilaisia mahdollisuuksia ilmiöpohjaisen oppimisen omanlaiseen toteuttamiseen. Myös Lonka ym. (2015, 72) toteaa, että ilmiöpohjaisen oppimisen toteuttamiseen ei ole määritelty yhtä oikeanlaista tapaa. Kaikilla kasvattajilla on omanlainen tapansa toteuttaa ilmiöpohjaista oppimista. (Lonka ym. 2015, 72). Tuloksista nousi esiin myös mielenkiinto lisätietoa ja koulutuksia kohtaan ilmiöpohjaisen oppimisen teorian tiedosta. Tästä voidaan todeta, että kasvattajat ovat kiinnostuneita tutustumaan syvemmin ilmiöpohjaisen oppimisen menetelmään. Tämä mahdollisesti auttaisi käytännön toteutusta ja ymmärtämään uusin tavoin menetelmän hyötyjä.

Tulosten perusteella voidaan todeta, että ilmiöpohjainen oppiminen on hyvä tapa oppia ja se toimii myös varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatusikäisten lasten kanssa ilmiöpohjaisen oppimisen toteuttaminen on kuitenkin jonkin verran aikuislähtöistä, varsinkin pienten lasten varhaiskasvatusryhmissä. Projektien toteuttaminen laajasta aiheesta tuo lapsille uusia mahdollisuuksia oppia ja olla mukana oppimisen kokemuksissa. Lasten kiinnostus tiettyyn aiheeseen voi syventyä hyvin paljon, kun aihetta käsitellään kauan ja intensiivisesti. Longan ym. (2015, 73) mukaan oppimisen ilo syntyy kiinnostuviin asioihin uppoutuessa. Näin lapset saadaan viihtymään ja oppimaan (Lonka ym. 2015, 73).

10 POHDINTA

Tässä luvussa käydään läpi opinnäytetyön prosessia sitä arvioiden ja pohditaan tutkijoiden ammatillista reflektiota. Lisäksi käsitellään opinnäytetyön eettisyyttä ja luotettavuutta. Lopuksi esitetään kehittämis- ja jatkotutkimusehdotuksia tutkimusaiheesta.

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli selvittää, kuinka Kotkan kaupungin Kotilon ja Rauhalan päiväkotien varhaiskasvatusryhmissä toteutetaan ilmiöpohjaista oppimista ja kuinka ryhmien kasvattajat ovat kokeneet ilmiöpohjaisen oppimisen toteuttamisen. Tavoitteena puolestaan oli tuloksien tuottaminen Kotkan kaupungin muille varhaiskasvatusyksiköille, joiden avulla he saavat tulosten avulla muut varhaiskasvatusyksiköt voisivat ottaa

ilmiöpohjaista oppimista käyttöön omiin varhaiskasvatusryhmiin.

Tuloksista muut varhaiskasvatusyksiköt voisivat katsoa esimerkkejä tai saada ideoita projektiaiheista, toimintatavoista ja huomioitavista asioista ilmiöpohjaisen oppimisen toteuttamiseen. Opinnäytetyön tuloksista saatiin vastaukset tutkimuskysymyksiin.

Laadullisessa tutkimuksessa on tärkeää, että tutkimuksen tekemiselle on asetettu tarpeeksi aikaa (Tuomi & Sarajärvi 2018, Luotettavuus laadullisessa tutkimuksessa). Opinnäytetyön aikatauluksi suunniteltiin lokakuu 2020 – toukokuu 2021. Opinnäytetyöprosessi eteni lähes suunnitellussa aikataulussa. Osa suunnitelluista aikatauluista viivästyivät tällä hetkellä vallitsevan pandemiatilanteen vuoksi, sillä vaaditut allekirjoitukset täytyy hoitaa postitse. Lisäksi sopivien haastattelu-aikataulujen löytäminen vei aikaa ja lykkäsi haastatteluita pidemmälle kuin oli suunniteltu. Kokonaisuudessaan opinnäytetyöprosessi saatiin valmiiksi suunnitelma-aikataulun loppuun mennessä.

Haastatteluiden järjestäminen etäyhteyksien välityksellä oli toimiva ratkaisu tässä tutkimuksessa. Haastattelutilanteet sujuivat etäyhteyksistä huolimatta varsin onnistuneesti. Haastatteluiden pitäminen oli molemmille tutkijoille uutta, joka varmasti vaikutti jonkin verran haastatteluiden etenemiseen. Haastattelurungon toimivuuden testaaminen olisi ollut hyvä toteuttaa esihaastatteluiden avulla. Vastauksista koettiin kuitenkin saatavan totuudenmukaisempia ilman esihaastatteluiden pitämistä. Haastatteluaineistoa voidaan pitää luotettavana, sillä haastateltavat puhuivat omista kokemuksistaan.

Haastattelutilanteiden vuorovaikutukseen vaikutti, ettei videoyhteyttä voitu pitää päällä haastatteluiden aikana, sillä se heikensi äänenlaatua ja aiheutti yhteyden pätkimistä. Tämä esti haastateltavien eleiden havainnoimisen, joka olisi vuorovaikutuksessa tärkeää. Nyökkäily ja muut eleet ovat keskustelussa ja vuorovaikutuksessa olennainen osa, joiden avulla sanomaa ja puhetta voidaan tukea (Hirsjärvi & Hurme 2010, 120). Opinnäytetyön tulosten luotettavuuden kannalta oli kuitenkin erittäin tärkeää, että äänenlaatu on selkeä eikä tallenteet pätkineet, jolloin aineisto pystyttiin litteroimaan ja analysoimaan mahdollisimman tarkasti.

Opinnäytetyön tekeminen oli opettavainen kokemus, josta on varmasti hyötyä tulevaisuudessa. Tutkimuksen tekeminen oli molemmille tutkijoille uutta, joka varmasti oli osasyynä opinnäytetyöprojektin aloitusvaiheen hämmennykseen. Vaikka aikaisempien koulutehtävien avulla kirjoitustaito on harjaantunut suuresti, opinnäytetyön aloittaminen tuntui sekavalta ja opinnäytetyö kokonaisuutena vaikutti hyvin suurelta työltä. Vaihe vaiheelta opinnäytetyötä edetessä asiat kuitenkin selkeytyivät ja ohjaavalta opettajalta sai hyvin tukea ongelmatilanteissa. Tutkimusten tekeminen tulevaisuudessa on varmasti helpompaa tämän oppimiskokemuksen jälkeen. Opinnäytetyön avulla muun muassa tiedonhakutaidot ovat kehittyneet ja kiinnostus tutkimuksen tekemiseen on lisääntynyt.

Toinen oppimiskokemus tämän opinnäytetyön toteuttamisesta on ilmiöpohjainen oppiminen aiheena. Kummallakaan tutkijoista ei ollut laisinkaan aikaisempaa tietoa ilmiöpohjaisesta oppimisesta opinnäytetyötä aloittaessa, joten teoriaa etsiessä kaikki oli uutta. Opinnäytetyötä aloittaessa molemmilla oli erilaiset käsitykset ilmiöpohjaisen oppimisen toteuttamisesta varhaiskasvatuksessa. Teoreettisen viitekehyksen luominen osoittautui haastavaksi tehtäväksi, sillä ilmiöpohjaiseen oppimiseen tuntui yhdistyvän hyvin monia käsitteitä. Niitä oli avattu ja yhdistelty eri kirjallisuuksissa hieman eri tavoin, joten järkevän jäsentelyn tekeminen tuotti haasteita ja teoreettista viitekehystä muokattiin monesti. Opinnäytetyöprosessin jälkeen teoriatiedon ja haastatteluista saadun tiedon myötä on saatu ymmärrys ilmiöpohjaisen oppimisen peruskäytännöistä ja tavoista, joilla sitä voidaan toteuttaa varhaiskasvatusikäisten lasten kanssa. Molemmat tutkijoista tulevat luultavasti työskentelemään varhaiskasvatuksessa, joten tästä opinnäytetyöstä saadun tiedon avulla ilmiöpohjaisen oppimisen toteuttamiseen omassa työssä on helpompi lähteä.

10.1 Eettisyys ja luotettavuus

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arviointiin ei ole olemassa vain yhtä ohjetta. Luotettavuustarkastelussa perustavoite on saada luotettavaa tutkimustietoa. Tieteellisten tutkimusten luotettavuutta arvioidaan yleensä reliabiliteetillä ja validiteetilla, jotka tarkoittavat luotettavuuden ja pysyvyyden,

sekä laadun ja oikeiden asioiden mittaamista. Laadullisessa tutkimuksessa luotettavuutta tarkastellaan usein tutkijan arvioinnilla ja näytöllä, sillä sitä ei voi toteuttaa samalla tavalla kuin määrällisessä tutkimuksessa. Luotettavuuteen vaikuttaa myös tutkijan perustelut muissakin opinnäytetyön osioissa.

(Kananen 2017, 173–176.)

Tutkimuslupa (liite 1) haettiin Kotkan kaupungilta, sillä opinnäytetyöhön kerättiin aineisto haastatteleamalla Kotkan kaupungissa sijaitsevien Kotilon ja Rauhalan päiväkotien ryhmien kasvattajia. Haastatteluita varten haettiin suostumukset haastateltavilta. Suostumuslomakkeessa (liite 4) ilmoitettiin haastateltavalle oikeudesta perua opinnäytetyöhön osallistuminen missä vaiheessa tahansa. Suostumuslomakkeen yhteydessä lähetettiin saatekirje (liite 3), jotta haastateltavilla oli riittävästi informaatiota opinnäytetyöstä ja siihen osallistumisen vapaaehtoisuudesta. Opinnäytetyöraporttia kirjoittaessa pidettiin huolta, ettei haastateltavien nimiä tai muita tunnistettavia tietoja mainittu. Haastatteluaineistot säilytettiin salasanasuojatuilla tietokoneilla ja puhelimilla, jolloin ulkopuolisilla ei ollut mahdollisuutta päästä käsiksi niihin. Opinnäytetyön julkaisemisen jälkeen haastatteluaineistot hävitetään.

Opinnäytetyössä on noudatettu avoimuutta, rehellisyyttä ja kerrottu läpinäkyvästi, kuinka aineistonkeruu ja analysointi on tehty. Muihin julkaisuihin on viitattu asianmukaisesti ja lähteet on merkitty lähdeluetteloon. Aikaisempiin tutkimuksiin on aina viitattava, sillä viittaamisen puutokset ovat loukkauksia hyvään tieteelliseen käytäntöön (Tuomi & Sarajärvi 2018, Laadullisen tutkimuksen eettisyys).

Aineiston esittämisessä on noudatettu tarkkuutta, eikä tietoa ole vääristelty. Osa tässä opinnäytetyössä käytetyistä lähteistä ja tutkimuksista perustuivat peruskoulukontekstissa toteutettuun ilmiöpohjaiseen oppimiseen ja peruskoulun opetussuunnitelmaan, sillä ilmiöpohjaisesta oppimisesta varhaiskasvatuksen kontekstissa ei löytynyt kirjoitettua kirjallisuutta tai tutkimuksia. Ilmiöpohjaisesta oppimisesta löytyy selvästi enemmän tietoa ja aiempia tutkimuksia peruskoulukontekstista, kuin varhaiskasvatuksen kontekstista. Koulukontekstia käsittelevän kirjallisuuden hyödyntämisessä käytettiin kuitenkin harkintaa ja vain sellaisia lähteitä käytettiin, joiden sisällön katsottiin olevan hyvin sovellettavissa myös varhaiskasvatuskontekstiin.

Lähteiksi etsittiin mahdollisimman ajankohtaista tietoa, rajana pyrittiin pitämään noin 10 vuotta. Ilmiöpohjaisesta oppimisesta varhaiskasvatuksessa on tulossa uusi kirja keväällä 2021, mutta sitä ei julkaistu ennen tämän opinnäytetyön raportointia. Kirjan on kirjoittanut Johanna Heikkinen ja se on nimeltään Ihme ilmiöt – ilmiöpohjainen oppiminen varhaiskasvatuksessa.

10.2 Kehitysideat ja jatkotutkimusehdotukset

Ilmiöpohjainen oppiminen varhaiskasvatuksessa on vielä uutta ja se hakee muotoaan. Monessakin varhaiskasvatussyksikössä, jossa ilmiöpohjaista oppimista toteutetaan, on toteutustyyli varmasti jonkin verran erilainen ja riippuu kasvattajien omasta tiedosta ja mielenkiinnosta. Kasvattajien tutustuttaminen ilmiöpohjaisen oppimisen toteutukseen ja sen hyötyihin voisi innostaa heitä ottamaan käyttöönsä tämän työtavan. Vaikka osa kasvattajista on saattanut toteuttaa jo aikaisemmin työssään projekteja, voi ilmiöpohjaisen oppimisen avulla saada projekteihin syvyyttä ja uudenlaista näkökulmaa. Ilmiöpohjainen oppiminen tulee varmasti lisääntymään tulevaisuudessa varhaiskasvatuksen kentällä. Muuttuvan maailman myötä jo varhaiskasvatuksikäisille lapsille on tärkeää opettaa tarvittavia tulevaisuuden taitoja, jotka ovat hyödyllisiä koulumaailmassa ja myöhemmin elämässä.

Tuloksissa esiin nousseiden ilmiöpohjaisen oppimisen aloittamisen haasteiden myötä voisi ajatella, että ilmiöpohjaisen oppimisen käyttöönoton kynnyks olisi matalampi, mikäli kasvattajat saisivat vapaammin tutustua työtapaan ja sovitaa sitä omalla tavallaan työhönsä ilman useita täytettäviä ja palautettavia lomakkeita. Toki teoratietoa tarvitaan ilmiöpohjaisen oppimisen toteuttamiseen ja sitä tulee toteuttaa oikealla tavalla, jotta sitä voidaan kutsua ilmiöpohjaisen oppimisen termillä. Teoriatiedosta olisikin hyvä antaa kasvattajille materiaalia, johon he voisivat omaan tahtiin tutustua ja halutessaan hyödyntää työssään. Tiivis tietopaketti olisi varmasti hyödyllinen, jonka avulla kasvattajat voisivat halutessaan tutustua aiheeseen.

Zhukov (2015) tuo esiin ilmiöpohjaisten projektien arvioinnin yhdessä lasten kanssa. Opinnäytetyön tuloksista tällaista arviointia ei kuitenkaan tullut esille. Kehittämisen kohteena voisi toimia arvioinnin lisääminen projektitoimintaan, jotta ilmiöpohjaisen oppimisen toteutusta saisi muokattua sen mukaan.

Tuloksissa esiin tullut vanhempien vähäinen osallisuus on yksi kehityshaaste. Olisi varmasti hyvä saada vanhempien näkökulmat ja ideat hyödynnettyä ilmiöpohjaisen oppimisen toiminnassa. Tämä innostaisi varmasti myös lapsia entistäkin enemmän aiheen pariin.

Jatkotutkimusaiheena voisi toimia varhaiskasvatuksessa toteutetun ilmiöpohjaisen oppimisen hyötyjen ja haasteiden tarkempi tutkiminen. Tutkimukseen voisi ottaa kasvattajien lisäksi myös vanhempien ja lasten näkökulmia. Toisena jatkotutkimusaiheena voisi toimia käytännön opas ilmiöpohjaisesta oppimisesta. Sen avulla voitaisiin antaa tietoa ja toimintavinkkejä varhaiskasvatusyksiköille ja vanhemmille. Ilmiöpohjainen oppiminen voitaisiin viedä myös konkreettisesti varhaiskasvatusyksiköihin. Näin kasvattajat näkisivät sen toteuttamista ja heillä olisi matalampi kynnys jatkaa projektia eteenpäin.

LÄHTEET

Ahonen, L. 2017. Vasun käyttöopas. E-kirja. Jyväskylä: PS-kustannus. Saatavissa: <https://kaakkuri.finna.fi/> [viitattu 25.3.2021].

Cantell, H. 2015. Kaksi erilaista lähestymistapaa monialaisten oppimiskokonaisuuksien toteuttamiseen. Teoksessa: Cantell, H. (toim.) Näin rakennat monialaisia oppimiskokonaisuuksia. Jyväskylä: PS-kustannus, 47.

Enkenberg, J. s.a. Design-suuntautunut pedagogiikka. Itä-Suomen yliopisto. WWW-dokumentti. Saatavissa: https://www.academia.edu/11316922/Design_suuntautunut_pedagogiikka [viitattu 22.3.2021].

Enkenberg, J., Liljeström, A. & Vartiainen, H. 2016. Design-suuntautunut pedagogiikka (DOP) laaja-alaisten taitojen oppimisessa. Diaesitys. Päivitetty 29.4.2016. Saatavissa: <http://doppolkuja.blogspot.com/> [viitattu 20.1.2020].

Evinsalo, K. 2017. Opas ilmiötyöskentelyyn erityisopetuksessa. Helsinki: Kehitysvammaliitto ry.

Sahlberg, P. 2015. Finland's school reforms won't scrap subjects altogether. The Conversation. Saatavissa: <https://theconversation.com/finlands-school-reforms-wont-scrap-subjects-altogether-39328> [viitattu 19.4.2021].

Finto s.a. Suomalainen asiasanasto- ja ontologia palvelu. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://finto.fi/ysa/fi/page/Y134644> [viitattu 25.3.2021].

Halinen, I. & Jääskeläinen, L. 2015. Opetussuunnitelmauudistus 2016. Sivistysnäkemys ja opetuksen eheyttäminen. Teoksessa: Cantell, H. (toim.) Näin rakennat monialaisia oppimiskokonaisuuksia. Jyväskylä: PS-kustannus, 26.

Helsström, M. 2008. Sata sanaa opetuksesta. Keskeisten käsitteiden käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2010. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistokustannus.

Innovatiiviset oppimisympäristöt s.a. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://peda.net/kotka/varhaiskasvatus/k/iof> [viitattu 21.1.2021].

Kananen, J. 2008. Kvali. Kvalitatiivisen tutkimuksen teoria ja käytänteet. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Kananen, J. 2017. Laadullinen tutkimus pro graduna ja opinnäytetyönä. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Kangas, M., Kopisto, K. & Krokfors, L. 2015. Eheyttäminen ja laajentuvat oppimisympäristöt. Teoksessa: Cantell, H. (toim.) Näin rakennat monialaisia oppimiskokonaisuuksia. Jyväskylä: PS-kustannus, 37–45.

Korhonen, T., Lavonen, J., Kukkonen, M., Sormunen, K. & Juuti, K. 2016. Päättössanat. Innovatiivinen koulu ja tulevaisuuden opettajuus. Teoksessa: Cantell, H. & Kallioniemi, A. (toim.) Kansankynttilä keinulaudalla. Jyväskylä: PS-kustannus. 215–240.

Kotkan varhaiskasvatussuunnitelma 2019. 2019. Kotkan kaupunki. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://peda.net/kotka/varhaiskasvatus/vp3/kv2l/ptpv:file/download/46199f59fc8b24e475e799f226cc75be6cfc08ac/Kotkan%20varhaiskasvatussuunnitelma%202019%20%281%29.pdf> [viitattu 20.1.2021].

Laamanen, L. 2020. Innostutaan ilmiöstä! - Ilmiöpohjainen oppiminen varhaiskasvatuksessa. Laurea-ammattikorkeakoulu. Sosiaaliala. Tiivistelmä opinnäytetyöstä. Saatavissa: <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/341675/Innostutaan%20ilmi%c3%b6ist%c3%a4%20%281%29.pdf?sequence=2&isAllowed=y> [viitattu 31.3.2021].

Larna, R. 2020. Oppimisen iloa ilmiöpohjaisesti. Teoksessa: Salo, T., Wenström, S., Orenius, M. & Mykrä, T. (toim.) PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://www.haaga-helia.fi/sites/default/files/file/2020-11/oppimisen-iloa-ilmiopohjaisesti.pdf> [viitattu 24.3.2021]. 7–8.

Lahtinen, J. 2019. Oppilaiden kokemukset oppimisesta ilmiöpohjaisessa pedagogiikassa. Jyväskylän yliopisto. Tietotekniikan laitos. Pro gradu -tutkielma. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/62825/URN%3ANBN%3Afi%3Ajyu-201902181529.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [viitattu 25.3.2021].

Leppiniemi, H. 2016. Ilmiö nimeltä ilmiöpohjainen oppiminen. Opettajien käsityksiä ilmiöpohjaisesta oppimisesta. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö. Pro gradu -tutkielma. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/100667/GRADU-1487772582.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [viitattu 20.1.2021].

Lipponen, L. 2020. Tutkiva oppiminen varhaispedagogiikassa. Teoksessa: Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. 5. uudistettu painos. E-kirja. Jyväskylä: PS-kustannus. Saatavissa: <https://kaakkuri.finna.fi/> [viitattu 7.12.2020].

Lonka, K. 2018. Phenomenal learning from Finland. E-kirja. Helsinki: Edita Publishing Ltd. Saatavissa: <https://kaakkuri.finna.fi/> [viitattu 5.4.2021].

Lonka, K., Hietajärvi, L., Hohti, R., Nuorteva, M., Rainio, A.-P., Sandström, N., Vaara, L. & Westling, S.-K. 2015. Ilmiölähtöisesti kohti innostavaa oppimista. Teoksessa: Cantell, H. (toim.) Näin rakennat monialaisia oppimiskokonaisuuksia. Jyväskylä: PS-kustannus, 49–76.

Mitä on varhaiskasvatus s.a. Opetushallitus. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/mita-varhaiskasvatus> [viitattu 18.1.2021].

Myllyntausta, S. & Peuhkuri, T. 2015. Tutkitaan yhdessä avaruutta ja lähiympäristöä: Design-suuntautuneen pedagogiikan esimerkkejä. Teoksessa: Cantell, H. (toim.) Näin rakennat monialaisia oppimiskokonaisuuksia. Jyväskylä: PS-kustannus, 157–171.

Niemi, L.-M. 2016. Yhteisöllisen toimintakulttuurin rakentaminen koulussa. Teoksessa: Cantell, H. & Kallioniemi, A. (toim.) Kansankynttilä keinulaudalla. Jyväskylä: PS-kustannus, 95–105.

Nikander, P. 2010. Laadullisten aineistojen litterointi, kääntäminen ja validiteetti. Teoksessa: Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 432–445

Nyyssölä, K. & Vitikka, E. 2013. Suomalaisen koulutusjärjestelmän kehittäminen. Teoksessa Opetushallitus, Pyhältö, K. & Vitikka, E. 2013. Oppiminen ja pedagogiset käytännöt varhaiskasvatuksesta perusopetukseen. Oppaat ja käsikirjat 2013:9. Helsinki: Opetushallitus, 7–20.

Opetushallitus. 2018. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Määräykset ja ohjeet 2018: 3a. PDF-dokumentti. Saatavissa: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf [viitattu 12.1.2021].

Opinnäytetyöt hankkeessa s.a. WWW-dokumentti. Saatavissa: <https://peda.net/kotka/varhaiskasvatus/k/iof> [viitattu 25.3.2021].

RajatOn. 2015. Tutkijan ABC. WWW-dokumentti. Saatavissa: [https://rajatontiedekasvatusta.wordpress.com/tutkijan-abc/#Laadullinen%20\(Kvalitatiivinen\)%20ja%20M%C3%A4%C3%A4r%C3%A4llinen%20\(Kvantitatiivinen\)%20tutkimus](https://rajatontiedekasvatusta.wordpress.com/tutkijan-abc/#Laadullinen%20(Kvalitatiivinen)%20ja%20M%C3%A4%C3%A4r%C3%A4llinen%20(Kvantitatiivinen)%20tutkimus) [viitattu 9.2.2021].

Ruusuvuori, J. 2010. Litteroijan muistilista. Teoksessa: Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen, M. (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 424–431.

Silander, P. 2015. Digital pedagogy. Teoksessa: Mattila, P. & Silander, P. (toim.) How to create the school of the future – Revolutionary thinking and desing from Finland. Oulu: Oulun yliopisto, 9–25. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://www.classter.com/wp-content/uploads/2016/09/How-to-create-the-school-of-the-future.pdf> [viitattu 19.11.2020].

Stenroos, H. 2017. Ilmiötä ihmettelemässä. Ilmiöpohjaisen pedagogiikan toteuttaminen ja kehittäminen varhaiskasvatuksessa. Tampereen ammattikorkeakoulu. Sosiaalialan koulutusohjelma. Opinnäytetyö, ylempi AMK. PDF-dokumentti. Saatavissa: <https://core.ac.uk/download/pdf/161420115.pdf> [viitattu 31.3.2021].

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Uudistettu laitos. E-kirja. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi. Saatavissa: <https://kaakkuri.finna.fi/> [viitattu 20.1.2021].

Turja, L. 2017. Tiedekasvatus ja lapsen tutkiva toiminta. Teoksessa: Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. 4. uudistettu painos. E-kirja

Jyväskylä: PS-kustannus. Saatavissa: <https://kaakkuri.finna.fi/> [viitattu 21.1.2021].

Varhaiskasvatuslaki 13.7.2018/540.

Vartiainen, H. & Nissinen, S. s.a. Design-suuntautunut pedagogiikka (DOP). Varhaiskasvatuksessa. Diaesitys. Saatavissa: <https://henriikkavartiainen.com/tag/design-suuntautunut-pedagogiikka/> [viitattu 7.12.2020].

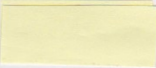
Vilka, H. 2015. Tutki ja kehitä. Jyväskylä: PS-kustannus.

Zhukov, T. 2015. Phenomenon-based learning: What is PBL? Noodle. WWW-dokumentti. Päivitetty 27.6.2015. Saatavissa: <https://www.noodle.com/articles/phenomenon-based-learning-what-is-pbl> [viitattu 17.11.2020].

Tutkimuslupahakemus

| | | | |
|---|--|-------------|---------------|
| KOTKAN KAUPUNKI Kaupunginjohtajan alaiset toiminnot Varhaiskasvatuksen vastuualue Varhaiskasvatusjohtaja | VIRANHALTIJAPÄÄTÖS § 05.02.2021 | § 15 | Sivu 1 |
|---|--|-------------|---------------|

Dnro D/353/13.00.00/2021

Tutkimuslupahakemus, Tamminen Jenni ja Korjus KaisaValmistelija: Varhaiskasvatusjohtaja 

Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulun (XAMK) sosionomiopiskelijat Jenni Tamminen ja Kaisa Korjus hakevat Kotkan kaupungin varhaiskasvatuksesta tutkimuslupaa opinnäytetyöhönsä liittyvää tutkimusta varten.

Tutkimuksen nimi on Ilmiöpohjaisen oppimisen hyödyntäminen Kotilon ja Rauhalan päiväkodeissa.

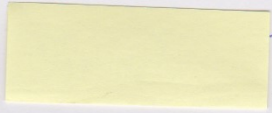
Tutkimus kohdentuu Kotilon ja Rauhalan päiväkotien ryhmien kasvattajiin ja heidän kokemuksiinsa ilmiöpohjaisesta oppimisesta.

Tutkimuskysymykset ovat; Miten ilmiöpohjainen oppiminen toteutuu käytännössä Kotilon ja Rauhalan päiväkotien varhaiskasvatusryhmissä? Ja Kuinka Kotilon ja Rauhalan päiväkotien kasvattajat kokevat ilmiöpohjaisen oppimisen käytön?

Tutkimusaineisto kerätään haastattelun avulla. Tutkimukseen osallistuminen on päiväkotien henkilöstölle vapaaehtoista. Tutkimuksen aikataulu on lokakuu 2020-kesäkuu 2021.

Tutkimuslupahakemus käsiteltiin Kotkan kaupungin varhaiskasvatuksen vastuualueen johtoryhmässä 2.2.2021 §8.

Päätös: Tutkimuslupa hyväksytään.

Varhaiskasvatusjohtaja Ote: Rauhalan ja Kotilon päiväkodit
Jenni Tamminen ja Kaisa Korjus

Teemahaastattelurunko

(Taustatiedot)

- koulutus/työskentelynimike
- työkokemus

(Ilmiöpohjaisen oppimisen taustat)

- lasten ikä ryhmässä
- kauanko ollut käytössä ryhmässä
- tarkoitus
- aikaisempi tieto

Ilmiöpohjaisen oppimisen käytännön toteutus

- käyttötavat ryhmässä
- suunnittelu
- huomioitavat asiat
- vastaanotto ryhmässä
- lasten ideat
- teema
- yhteys varhaiskasvatussuunnitelmaan

Oma kokemus

- omat mielipiteet
- aika/resurssit
- mielekkyyys
- haasteet
- hyödyt
- sopivuus ryhmääsi

Jatkosuunnitelmat

- jatko
- osaamisen tukeminen
- menetelmän ylläpito

Saatekirje

Tiedote opinnäytetyöstä 2021

Jenni Tamminen ja Kaisa Korjus tekevät sosionomikoulutuksen opinnäytetyötään Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulussa. Opinnäytetyö toteutetaan yhdessä Kotilon ja Rauhalan päiväkotien kanssa.

Tutkimuksen tarkoituksena on haastatteluiden avulla selvittää, kuinka ilmiöpohjaista oppimista toteutetaan varhaiskasvatusryhmissä ja kuinka kasvattajat kokevat sen käytön. Haastateltavien kokemukset ja ajatukset ovat tutkimuksen kannalta erityisen tärkeitä. Tavoitteena on tuottaa tietoa Kotkan kaupungin varhaiskasvatukselle ilmiöpohjaisesta oppimisesta ja sen hyödyntämisestä varhaiskasvatuksessa.

Opinnäytetyötä varten on myönnetty tutkimuslupa Kotkan kaupungilta. Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja luottamuksellista. Haastattelut äänitetään, ja haastattelumateriaalia käsittelee ainoastaan opinnäytetyöntekijät. Valmiista työstä ei pysty tunnistamaan haastateltavien henkilöllisyyttä. Haastattelun materiaalit tuhotaan opinnäytetyön valmistuessa.

Haastattelut toteutetaan yksilöhaastatteluina ja etäyhteydellä Teamsia käyttäen. Haastattelu kestää noin 30 min.

Ystävällisin terveisin

Jenni Tamminen ja Kaisa Korjus

Haastattelun suostumuslomake

KIRJALLINEN SUOSTUMUS OPINNÄYTETYÖHÖN OSALLISTUMISESTA

Osallistun vapaaehtoisesti Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulun sosionomiopiskelijoiden Jenni Tammisen ja Kaisa Korjuksen opinnäytetyöhön: ”Ilmiöpohjainen oppiminen Kotilon ja Rauhalan päiväkodeissa” haastatteluun helmi-maaliskuussa 2021.

Olen tietoinen opinnäytetyön tarkoituksesta selvittää, kuinka ilmiöpohjaista oppimista hyödynnetään varhaiskasvatusryhmässä ja kuinka kasvattajat kokevat sen käytön. Minulle on selvitetty mahdollisuus perua opinnäytetyöhön osallistuminen missä tutkimuksen vaiheessa tahansa. Tällöin kaikki minua koskeva aineisto poistetaan tutkimusaineistosta.

Minulle on selvitetty, että opinnäytetyöhön osallistuminen tapahtuu nimettömänä ja tulokset raportoidaan niin, ettei siitä voi tunnistaa yksittäisiä henkilöitä. Henkilötiedot, jotka tarvitaan yhteydenpitoa varten, säilytetään huolellisesti ja anonymiteetti turvaten.

Olen tietoinen, että haastattelu nauhoitetaan analyysia varten. Julkistettavassa opinnäytetyössä ei mainita nimiä tunnistamattomuuden varmistamiseksi. Opinnäytetyön valmistuttua kaikki tutkimusaineisto hävitetään asianmukaisesti.

Olen saanut opinnäytetyön tekijän yhteystiedot ja minulla on mahdollisuus ottaa yhteyttä myöhemmin haastatteluun liittyvien asioiden tiimoilta. Saan halutessani haastatteluni ennen julkaisemista luettavaksi oikeellisuuden tarkastamiseksi.

Tätä suostumuslomaketta tehdään kaksi kappaletta, joista toinen jää itselleni ja toinen Jenni Tammiselle ja Kaisa Korjukselle.

_____ / _____ 20__

Paikka Aika

Osallistujan allekirjoitus

Nimen selvennys

Jenni Tamminen

Kaisa Korjus

Opinnäytetyön tekijöiden allekirjoitukset

Opinnäytetyön tekijöiden nimet ja yhteystiedot

Jenni Tamminen 040xxxxxxx ajeta004@edu.xamk.fi

Kaisa Korjus 040xxxxxxx akako015@edu.xamk.fi